تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي

إعداد

مصطفى عبد الرحمن مصطفى مخلوف

المشرف

الأستاذ الدكتور صادق خالد الحايك

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في التربية الرياضية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيّار، ٢٠١١

قـــرار لجنـــــة المناقشـــة

نوقشت هذه الأطروحة (**تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السـلة لتلاميـذ الصـف السـابع الأساسي**).

وأجيزت بتاريخ: ٤ / ٥ / ٢٠١١م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور صادق خالد الحايك، مشرفاً أستاذ- المناهج وطرق التدريس في التربية الرياضية.	....
الأستاذ الدكتور حازم نوري النهار، عضواً أستاذ- علم الإجتماع وعلم التدريب الرياضي.	....
الأستاذ الدكتور بسام عبدالله مسمار، عضواً أستاذ- اعداد مهني رياضي.	....
الأستاذ الدكتور أمجد نجيب المدانات، عضواً أستاذ- التدريب الرياضي/كرة السلة (جامعة مؤته)	....

الإهداء

إلى من هم عندي أغلى من وجودي....

والدي ووالدتي العزيزين

إلى شريكتي ورفيقة دربي....

زوجتي

إلى شمعات تضيء حياتي....

أبنائي عبد الرحمن وديما

إلى من هم سندي وعزوتي....

إخواني و أخواتي "رجاء"

إلى كل من علمني حرفاً منذ الصغر....

أساتذتي الأفاضل

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، حمد الشاكرين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، حبيبنا محمد (ﷺ) وعلى آله وصحبه أجمعين..

وبعد أن أنعم الله علي بإتمام هذا الجهد المتواضع، أشكره على نعمته وفضله، وأحمده حمداً يليق بجلاله ووجهه العظيم.

وبكل الفخر والامتنان والتقدير، وبكل آيات الشكر والعرفان يتقدم الباحث بجزيل الشكر ووافر العرفان للأستاذ الدكتور صادق الحايك، الذي أعطى الباحث من وقته الكثير، واحتضنه فأعطاه من علمه وفيض توجيهاته ما يعجز الباحث عن شكره، فكان نعم المخلص في عطائه المتفاني في تقديم المشورة، والذي كان لإرشاداته وتوجيهاته الأثر الكبير في إخراج هذه الأطروحة.

ويسعدني أن أتقدم بعظيم الامتنان والشكر والتقدير إلى كل من الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة. بالإضافة إلى الشكر والاعتزاز لجميع الأساتذه في الجامعات الأردنية الرسمية على توجيهاتهم العلمية خلال إعداد هذه الأطروحة، وكذلك للزميل الفاضل غسان الحايك في قسم المناهج التربوية في وزارة التربية والتعليم.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر لإدارة مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الرابعة، وإدارة مدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى، لتعاونهم في تقديم المساعدة في تطبيق البرنامج.

وأخيراً أتقدم بالشكر لكل من أسهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود، زملائي وأصدقائي فلهم جميعاً كل الشكر وعظيم الامتنان.

الحمد لله رب العالمين

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

"تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي"

إعداد

مصطفى عبد الرحمن مصطفى مخلوف

المشرف

الأستاذ الدكتور صادق خالد الحايك

الملخص

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى ترتيب بعض المهارات الحياتية من حيث الأهمية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الرياضية، كما هدفت للتعرف إلى أثر استخدام أسلوبي التدريس (التقييم الذاتي ومتعدد المستويات) على تعلم بعض المهارات الحياتية وبعض المهارات الأساسية في كرة السلة لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً وطالبة من مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الرابعة، ومدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى التابعتين لوكالة الغوث الدولية (منطقة جنوب عمان)، و(٨٧) معلماً/ة ومشرفاً/ة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠، قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين من الطلاب، ومجموعتين متكافئتين من الطالبات، توزعوا على أسلوبي التدريس بواقع: مجموعة واحدة للطلاب، ومجموعة للطالبات لكل أسلوب.

ولغرض تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، النسب المئوية، اختبار بيرسون، واختبار (t)، طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)، تحليل التغاير الأحادي المصاحب (one way ANCOVA).

أظهرت نتائج الدراسة أن المهارات الحياتية قيد الدراسة (مهارة الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) والتي

يمكن توظيفها في منهاج التربية الرياضية بشكل عام، ومنهاج كرة السلة بشكل خاص، جاءت جميعها هامة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. كما دلت النتائج إلى أن أسلوبي التدريس أسلوب التقييم الذاتي وأسلوب متعدد المستويات لهما أثر ايجابي في إكساب الطلبة المهارات الحياتية المطلوب توظيفها في بناء شخصية الطلبة، وأن لأسلوبي التدريس التقييم الذاتي ومتعدد المستويات أثراً ايجابيا في تحسين مستوى الأداء المهاري لأفراد عينة الدراسة على بعض مهارات كرة السلة (التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية، التصويب السلمي، تنطيط الكرة).

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بدمج المهارات الحياتية التي تم التعرض لها (مهارة الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) في هذه الدراسة في منهاج التربية الرياضية ومنهاج كرة السلة خاصة، وضرورة التنويع في استخدام أساليب التدريس في حصص التربية الرياضية نظرا لخصوصية كل أسلوب تدريسي في تنمية مهارات حياتية معينة.

الفصـل الأول

- مقدمـة الـدراسـة
- مشـكلة الـدراسـة
- أهميـة الـدراسـة
- أهـداف الـدراسـة

الفصل الأول

المقدمة :

يشهد العصر الحالي تطوراً في مختلف ميادين الحياة، وتميز هذا التطور بأنه قام على أساس علمي وموضوعي، وقد كان لمجال التربية والتعليم النصيب الأكبر من هذا التطور من حيث تحديث النظم التعليمية وتطويرها، وإحداث تغييرات جوهرية في محتواها وأساليب ممارستها، وذلك لأن التعليم هو الأساس في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع بجميع قطاعاته ومؤسساته، وبخاصة إذا عرفنا أن الفرد المتعلم هو عنصر أساسي في العملية التعليمية التي يجب أن تراعي ميوله ورغباته وقدراته، وذلك بالاستفادة مما حققه التقدم العلمي الذي أغنى العملية التربوية والتعليمية بأساليب ومناهج حديثة ومتطورة تلبي احتياجات الفرد المتعلم، وتصل به إلى تعليم أكثر فاعلية.

ولتحقيق عملية التعلم بفاعلية أكبر ينبغي أن نرقى بالطالب من دور المستمع أو المشاهد للمعلومات، إلى دور المشارك في التخطيط والتنفيذ لتلك المعلومات، حيث يكون الطالب محور العملية التعليمية. وثمة استراتيجيات تدريس ينبغي للمعلمين تمثلها واستخدامها وتطبيقها، إذ تجعلهم قادرين على تحقيق أهداف تعليمية تتجاوز حفظ المعلومة، وتركز على القدرات والمهارات، وتحفزهم إلى الإفادة من التطور المذهل الذي فرض علينا الاتجاه نحو استخدام استراتيجيات وأساليب تدريس حديثة.

وتولي وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية اهتماماً بتطوير المناهج الدراسية على نحوٍ يلائم حاجات الطلبة وبناء شخصياتهم المتكاملة المتوازنة، ليكونوا منتمين لوطنهم وأمتهم محترمين العالم الإنساني كله، وقادرين على التأقلم مع متطلبات الحياة العصرية وتحدياتها، ومزودين بمعارف ومعلومات يوظفونها في حياتهم، ومتسلحين بمهارات تعينهم على مواجهة المواقف الحياتية بتصرفات واعية، ومكتسبين اتجاهات وقيماً وأساليب حياة سعيدة آمنة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

واستجابة لخطة التطوير التربوي، فقد شهدت المناهج التربوية لكافة المواد الدراسية ولجميع المراحل التعليمية، عملية تغيير وتعديل جوهرية، حيث انطلق الإطار العام للمناهج من عدة مبادئ ومرتكزات، كانت استراتيجيات التدريس والتقويم من أهمها، وتضمنت النتاجات العامة للنظام المدرسي كفايات وخصائص ومعارف ومهارات ينبغي للطلبة امتلاكها عند إنهائهم المرحلة الدراسية، وتطلبت عملية التطوير من المعلمين الذين يطبقون المناهج الجديدة القيام

بأدوار جديدة، عندها يكون المعلم ممارساً متمعناً، متعاوناً مع زملائه، يستخدم الأساليب والوسائل المتعددة والمناسبة (السوطري، ٢٠٠٧).

ويضيف راشد (١٩٩٦) أن أساليب التدريس (Teaching Styles) باختلاف أنواعها هي وسائل الاتصال الحقيقية لرسالة التعلم، سواء كان محتوى هذه الرسالة معرفياً أو مهارياً أو نفسياً، وتختص أساليب التدريس بالمعلم، لذا عليه أن يختار أفضل الأساليب التي تناسب قدراته وقدرات الطلاب اللفظية والنفس حركية واهتماماتهم وخبراتهم ورغباتهم.

ولكي يتمكن المعلم من زيادة دافعية الطلبة نحو التعلم، لا بد له من استخدام أساليب تدريس مختلفة ومتعددة، مما يتطلب منه أن يكون ملما إلماما تاماً بكيفية حدوث التعلم من قبل المتعلمين، وكيف تؤثر الأساليب المستخدمة في سرعة تحقيق الهدف من عملية التعلم، وهو إتقان وتثبيت الأداء، وكذلك توفير الأساليب المختلفة، لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (قنديل وآخرون، ١٩٩٨).

ويرى موستن وأشورت Mosston & Ashworth (2002) أن التدريس عبارة عن سلسلة من القرارات التي تتباين بين مراحل تعليم المهارة الفردية والجماعية سواء كان ذلك قبل الدرس، أو أثناء الدرس، أو ما بعد الدرس، ومن هذه الأساليب ما يعرف بسلسلة أساليب تدريس التربية الرياضية التي ظهرت على يد العالم الأمريكي موستن (Mosston) عام 1966، وتعد هذه الأساليب الآن من أكثر الأساليب انتشاراً في مجال تدريس التربية الرياضية في العالم، وأكثرها تأييداً نحو التعلم الذاتي للتلميذ، والتي تجعله مشاركاً فعالاً خلال العملية التعليمية التعلمية.

وتتميز سلسلة أساليب التدريس التي قدمها موستن وأشورت Mosston & Ashworth (2002) بأنها تعتمد أسلوب تفريد التعليم بشكل متدرج وتركز على التعلم الذاتي للتلميذ، لتلتقي مع الاهتمام المتزايد في الآونة الأخيرة بالتعليم الفردي الذي أكد على دور الطالب كمحور للعملية التعليمية، وإطلاق العنان له كي يتعلم بنفسه ضمن قدراته واهتماماته، ونقل المعلم إلى دور المهندس للعملية التعليمية، بحيث يكون هو المخطط والموجه والمرشد، فإذا عرفنا أن التعلم هو تلبية للحاجة، وأن حاجات المتعلمين مختلفة ومتفاوتة، أدركنا أن التعلم الجمعي الذي يوجه لمجموع المتعلمين بنفس الطريقة والأسلوب والوقت، سيكون عاجزاً عن تلبية الاحتياجات التعليمية المختلفة والمتفاوتة التي تمثلها المجموعة الصفية.

ويرى موستن وأشورت Mosston & Ashworth (1990) أن تنمية جوهر الطالب والاهتمام بانفعالاته وقيمه ومبادئه وتطوير قدراته العقلية، يتم من خلال العمليات التربوية المبرمجة المبنية على أساليب تدريس سليمة تراعي ميول وقدرات الطلبة، وتخلق علاقة بين المدرس والطالب؛

لها مسؤولياتها وقوانينها ذات الأبعاد المختلفة التي تؤثر في كل من المدرس والطالب، وتكون مبنية على الإرسال والاستقبال ومشاركة المعلومات بشكل علمي وسليم.

ويرى الباحث أن التربية الرياضية كميدان تربوي تسعى إلى تحقيق التنمية الشاملة للفرد، من جميع الجوانب بدنيا وصحيا وتربويا واجتماعيا، وإعداد الإنسان السليم في المجتمع عن طريق الدور الايجابي الذي يلعبه مدرس التربية الرياضية، وذلك من خلال التدرج والانتقال من أسلوب إلى أخر طبقا لتغير الأهداف وتغير المحتوى والإمكانات والميول والقدرات، فلا بد من تشجيع الطلبة على الاستقصاء وحل المشكلة وإثارة الأسئلة وزيادة الدافعية والتعلم الذاتي من خلال العملية التعليمية، وبالتالي الارتقاء بمستوى الفرد المتعلم عقليا وبدنيا واجتماعيا ونفسيا.

وجاء تبني وزارة التربية والتعليم في الأردن لمشروع التعلم المبني على المهارات الحياتية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة / مكتب اليونيسف في عمان في هذا السياق، بهدف تنمية قدرات الطلبة للتأقلم مع أوضاع الحياة الواقعية وتنمية مهارات تفكيرهم قبل البدء بأي عمل أو أداء مهمة، لضمان حياة نافعة وتحقيق نتاجات سليمة وإيجابية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

ولتحقيق هذا التوجه، دربت الوزارة فريقاً محورياً وطنياً يتولى عملية إدماج المهارات الحياتية في مبحثي التربية الرياضية والمهنية، تمهيداً لبث هذه المهارات بصورة تلقائية بعيدة عن الإقحام في المناهج الدراسية الأخرى في مرحلة ثانية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

ويشير مفهوم المهارات الحياتية إلى السلوكيات والمهارات الشخصية التي يستخدمها الفرد في شتى مجالات حياته، حيث تشتمل المهارات الحياتية على كفايات في الجوانب النفسية والاجتماعية والشخصية مثل: مسؤولية المواطنة الاجتماعية والذاتية، مهارات الاتصال (تأكيد الذات، التفاوض، الإصغاء)، حل المشكلات وصنع القرار، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، روح الفريق (التعاون، القيادة)، الثقة بالنفس، مقاومة الضغوط من قبل الرفاق ووسائل الإعلام والإنترنت، التكيف مع الإجهاد والانفعالات، تقبل التنوع والاختلاف مع الآخرين، حل الصراعات بطريقة بناءه (السوطري، ٢٠٠٧).

وتبرز أهمية التعلم المبني على المهارات الحياتية، في كونه يسعى إلى تنمية قدرات الطلاب وتطويرها للتكيف مع أوضاع الحياة الواقعية، وتنمية مهارات التفكير لديهم قبل القيام بعمل أو أداء مهمة لضمان حياة نافعة، وتحقيق نتاجات سليمة وإيجابية. ويتكون التعلم المبني على المهارات الحياتية من مجموعة من الأدوات وأساليب التدريس التفاعلية، التي يتم تصميمها بهدف بناء شخصيات تتصف بالابتكار والتجديد والثقة بالنفس والاعتماد على الذات. وهو يعزز

السلوكيات الإيجابية الطويلة المدى والمحسنة للحياة، عن طريق موازنة نقل المعلومات وبثها مع الأدوات الشخصية لتحسين الاتجاهات وبناء المهارات النفسية والاجتماعية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

إن المهارات الحياتية كثيرة ومتعددة يحتاج إليها الفرد في جميع مجالات حياته، سواء في العمل أو في الأسرة أو في العلاقات مع الآخرين، ومن ثم يمكن القول إن الفرد في حاجة لامتلاك مهارات يستطيع أن يمارسها في جميع مجالات حياته، فهي السبيل إلى تحقيق سعادته وتقبله للآخرين والحياة معهم، وكذلك حب الآخرين له وتقديرهم له (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

ويعتقد الباحث أن العديد من المهارات التي يتم تعلمها من خلال التربية الرياضية تتأثر بها مجالات الحياة الأخرى، وبالتالي فإن التربية الرياضية تعتبر بيئة مناسبة لتعلم المهارات الحياتية حيث تشمل هذه المهارات القدرة على إنجاز العمل تحت الضغط، وإدارة الوقت، ووضع الأهداف، والتعامل مع خبرات النجاح والفشل، والعمل مع أعضاء الفريق ضمن نظام (العمل الجماعي)، وأخيرا تقبل النتائج والاستفادة من ذلك وغيرها من المهارات الحياتية الأخرى.

وفي ضوء ما تم عرضه سابقاً، فإن هذه الدراسة جاءت لتلبي رغبة وزارة التربية والتعليم الأردنية التي تنادي بضرورة استخدام أساليب حديثة في التدريس، وجاءت أيضاً لتلبي دعوة الكثير من الطلاب والمدرسين والباحثين في مجال تدريس التربية الرياضية إلى ضرورة استخدام الأساليب التربوية الحديثة التي تثير اهتمام الطلاب، وتهيئ لهم القيام بدور إيجابي فعال ونشط.

مشكلة الدراسة :

إن مواكبة هذا التطور والتغير في كافة المجالات العامة خاصة في أساليب التدريس يحتم علينا استخدام وإيجاد أساليب تدريس حديثة تركز على المتعلم بوصفه محوراً أساسياً وفعالاً في العملية التعليمية، حيث تعمل هذه الأساليب على تطوير وبناء شخصية المتعلم وقدراته ومهاراته، والابتعاد قدر الإمكان عن الأسلوب التقليدي (الاعتيادي) الذي يعتمد على أسلوب الشرح اللفظي وأداء نموذج عملي من قبل المدرس دون أدنى مشاركة فاعلة للطلبة في الموقف التعليمي، وهذا لا يتفق ولا يتناسب مع إعداد الأفراد لمواجهة تحديات العصر ومتطلباته، وهذا ينعكس سلباً على مستوى مشاركة الطلبة في تنفيذ الأنشطة بدافعية وذلك لعدم إشباع ميولهم ورغباتهم، وهذا

بالتالي لا يؤدي إلى اكساب الطلبة المهارات الحياتية أثناء الدرس، مما ينعكس سلبا على مستوى تحصيلهم وعلى مدى اكتسابهم لتلك المهارات.

إن العملية التعليمية يجب أن لا تقتصر على تزويد المتعلمين ببعض المعارف والمهارات التي تخاطب عقولهم فقط، بل لا بد من تزويدهم بالمهارات التي تعينهم على التأقلم مع متطلبات الحياة، بحيث تساهم العملية التعليمية في بناء الشخصية المتكاملة، التي توفر لصاحبها الشعور بالكفاية والثقة وتزوده بالقدرة على الإنجاز والتغلب عل مشكلات الحياة. ولا يتحقق ذلك إلا إذا تم استخدم أساليب تدريس مناسبة وفعالة، لأن نجاح العملية التعليمية يعتمد إلى حد كبير على اختيار أساليب التدريس المناسبة.

ونظراً للتنوع في أساليب تدريس التربية الرياضية، وتعدد المهارات الحياتية (عمران وآخرون، ٢٠٠١) والاختلاف في بنية كل أسلوب، فلا بد من أن يكون هناك تنوع في المهارات الحياتية التي يمكن تنميتها من خلال بنية كل أسلوب تدريسي.

وبالنظر لأساليب التدريس المستخدمة في حصة التربية الرياضية في المدارس ومن خلال عمل الباحث مدرساً للتربية الرياضية في وكالة الغوث الدولية ومن خلال جلسات العصف الذهني مع عدد من المشرفين التربويين، لاحظ الباحث أن المعلمين يستخدمون الأساليب التقليدية الاعتيادية في تدريس المهارات الحركية للألعاب المختلفة ومنها كرة السلة، في الوقت الذي تشير دراسة محسن (٢٠٠٦) إلى ضرورة استخدام أساليب علمية حديثة في تدريس المهارات الحركية بلعبة كرة السلة، فالأساليب التقليدية يكون المعلم هو صاحب القرار في جميع مراحل العملية التعليمية وبذلك يمكن اعتبار هذه الأساليب نظام اتصال ذو اتجاه واحد، في حين تشير تأكيدات عدد من الباحثين والدارسين ومنهم: (الحايك والحموري، ٢٠٠٥) (عمران وآخرون، ٢٠٠١) إلى ضرورة تنويع استخدام الأساليب بما يناسب قابلية الطلبة ومستواهم واختيار الأساليب المناسبة للمهارات، والبحث عن الأساليب التي تدفع الطلبة للمساهمة في التخطيط واتخاذ القرارات والتقويم والتفكير والاستنتاج لتحقيق تعلم أفضل وعدم الالتزام بأسلوب واحد يتسم بالجمود.

أهمية الدراسة :

إن التطور العلمي والتكنولوجي وربطه بالعملية التعليمية، يستدعي منا استخدام أساليب تدريس حديثة، تحقق الأهداف التربوية للمتعلمين كل حسب قدراته وإمكاناته واستعداده وبسرعة

مناسبة لهم، إن تلبية حاجات المتعلمين وميولهم يقع على عاتق المعلم الذي يعد المتغير الأساس في برامج التربية الرياضية المدرسية والمحك الحقيقي لكفاءتها؛ فهو القادر على كشف مواهب الطلبة وقابليتهم للتعلم ومتابعة مستويات تحصيلهم في الحدود التي تسمح بها قدرات كل منهم. ولضمان تحقيق ذلك يتوجب على المعلم أن يستخدم أكثر من أسلوب بما يتناسب مع إمكانات الطلبة، وبما يلائم ظروفهم المختلفة (حمدان وأخرون، ١٩٩٣). وغني عن البيان أن التنويع في استخدام أساليب التدريس يعني التنويع في المهارات الحياتية التي يمكن أن يكتسبها المتعلم.

وهكذا فإن أهمية هذه الدراسة تنبع من أهمية المهارات الحياتية التي ينبغي على الفرد المتعلم اكتسابها من أجل إعداده للحياة والتكيف معها وإدارة شؤونها، حيث زاد الاهتمام بربط المعرفة بالحياة وتحويلها إلى واقع معاش.

وتتمثل أهميتها أيضا في طبيعة مجتمع الدراسة وهو المرحلة الأساسية التي يشترك طلبتها بخصائصهم النفسية والاجتماعية المتمثلة في حاجتهم إلى إثبات ذاتهم واعتبارهم قادرين على تحمل المسؤولية تجاه أنفسهم ومجتمعهم؛ كما أن هذه الدراسة تأتي منسجمة مع خطة وزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم التي تهتم بتنمية قدرات الطلبة ومهارات التفكير والتواصل وحل المشكلات اللازمة للانخراط في الحياة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

وتستمد هذه الدراسة أهميتها كذلك من خلال:

- الانسجام مع خطة التطوير التربوي الهادفة إلى ضرورة تعلم المهارات الحياتية من خلال درس التربية الرياضية، والتي تعد الفرد للحياة، وعلى التكيف مع شؤون الحياة.
- تزويد مشرفي و معلمي التربية الرياضية بأساليب تدريس التربية الرياضية الحديثة قيد الدراسة (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) وتزويدهم بالمهارات الحياتية التي تخدم بنية هذين الأسلوبين.
- استخدامها لأسلوبين من أساليب التدريس التي تعمل على استثارة اهتمام الطلبة واعتبار المتعلم جزءاً مهماً في العملية التعليمية، وهذا ما تؤكده وزارة التربيـة والتعلـيم فـي الأردن في مناهجها الحديثة.
- تتناول هذه الدراسة لعبة كرة السلة التي تعد جزء من الألعاب الرياضـية فـي منـاهج التربية الرياضية في الأردن.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة للتعرف إلى :

- وضع برنامج تعليمي مقترح يشتمل على وحدات تعليمية في بعض مهارات كرة السلة (مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية، التصويب السلمي، تنطيط الكرة) باستخدام أسلوبين من أساليب تدريس التربية الرياضية (أسلوب التقييم الذاتي، أسلوب متعدد المستويات)، حيث دمج بعض المهارات الحياتية (مهارة الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) التي تتناسب وبنية كل أسلوب تدريسي قيد الدراسة.

١ : التعرف إلى ترتيب المهارات الحياتية المكتسبة من تعلم مهارات كرة السلة من حيث الأهمية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الرياضية.

٢ : التعرف إلى أثر البرنامج التعليمي على اكساب الطلبة للمهارات الحياتية تبعا لمتغير الأسلوب التدريسي (التقييم الذاتي - متعدد المستويات).

٣ : التعرف إلى أثر البرنامج التعليمي على اكساب الطلبة للمهارات الحياتية في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي - متعدد المستويات) تبعا لمتغير الجنس.

٤ : التعرف إلى أثر البرنامج التعليمي على مستوى أداء الطلبة المهاري في كرة السلة تبعا لمتغير الأسلوب التدريسي المستخدم (التقييم الذاتي - متعدد المستويات).

٥ : التعرف إلى أثر البرنامج التعليمي على مستوى أداء الطلبة المهاري في كرة السلة في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي - متعدد المستويات) تبعا لمتغير الجنس.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري

١.أساليب تدريس التربية الرياضية.

٢.المهارات الحياتية.

ثانيا: الدراسات السابقة

١.الدراسات السابقة

٢.التعليق على الدراسات السابقة.

ثالثا: تساؤلات الدراسة.

رابعا: محددات الدراسة.

خامسا: المصطلحات المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثاني

أولا: الإطار النظري

١ : أساليب التدريس :

شهد القرن الماضي كثيراً من التغيرات السريعة التي أحدثت الكثير من التطور في مختلف ميادين الحياة: الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعلمية، وعملت هذه التطورات على زيادة الحقائق والمعلومات المتصلة بمختلف الميادين، ومن هذه الميادين ما يتعلق بمجال التربية والتعليم، الذي تغيرت فلسفته ومفاهيمه وأهدافه والأساليب التي تحقق هذه الأهداف، وصولا إلى تحقيق التنمية الشاملة للفرد من جميع النواحي وصقل قواه العقلية والفكرية (الشمايلة، ٢٠٠٣).

لقد اهتمت الدراسات والأبحاث بمعالجة مشاكل التعلم والتعليم، وانصب الجهد العلمي على هذه المتغيرات وأسبابها والعوامل التي تؤثر بها، ومنها: أساليب التدريس، وما يرافقها من سلوكيات تعليمية، واجتماعية، ونفسية، وتربوية، وبالتالي فإن تعليم المهارات الحركية تحتاج إلى قدر كبير جداً من التمرين والتدريب، وتعتمد بالأساس على تطوير الحركات الجسمية وقدرتها على التكيف (القوابعه، ٢٠٠٨).

وتشير شلتوت وخفاجة (٢٠٠٧) إلى أن الاهتمام المتزايد في التدريس، نتيجة ظهور علم أصول التربية والمناهج، أدى إلى بروز طرق التدريس كعلم يعتمد على دراسة المواقف التعليمية المختلفة، إذ لا يعتمد نجاح المتعلم بأن يكون متمكناً في مادته فقط، بل لا بد له أن يكون على علم بخصائص النفس البشرية، ومشاركا في العلاقات الاجتماعية والإنسانية، وعلى دراية تامة بأساسيات أساليب التدريس، ومؤمن إيمانا كاملاً بدوره في بناء المجتمع وتقدم الأمة والنهوض بها.

ومع ازدياد المعرفة في عصرنا الحالي، فلابد من الاهتمام بالطالب والاعتماد عليه في الحصول على المعلومات بدلاً من الاهتمام بنقلها جاهزة له، وذلك من خلال تشجيعه على القيام بالمزيد من النشاط والتفاعل معها، وإعطائه الفرصة ليتعلم بنفسه كيف يتقصى الحقائق وكيف يبحث عن المعلومة وكيف يتفاعل معها، فيتحقق له أفضل تعلم. وحتى يتمكن المعلم من القيام بأداء دوره بفاعلية أكبر، وتحقيق الأهداف المرجو إكسابها للطلبة، يجب البحث عن أساليب واستراتيجيات تدريسية تشبع حاجاتهم، وفي الوقت ذاته تكون متماشية مع متغيرات ومتطلبات هذا العصر، وكلما كانت هذه الأساليب مناسبة كلما تمت عملية التعليم بصورة أفضل وبسرعة أكبر وبجهد أقل، الأمر الذي يدعو إلى تغيير أساليب التعليم من مجرد تلقين مبادئ المعرفة إلى

تعليم الطلبة مهارات تمكنهم من أن يقوموا بتعليم أنفسهم، وتنمية روح البحث لديهم، وطرح الأسئلة، وإبداع الحلول للمسائل المختلفة، فالمعلم مهمته أن يساعد المتعلم على استقصاء المعرفة من مصادرها المتجددة، وإكسابه القدرة والمهارة على الاختيار الواعي لها، وتنظيمها وإدارتها وتحليلها ونقدها، بحيث يستفيد من هذه المعرفة لتحقيق المواءمة والتكيف مع المتغيرات التي تطرأ كل يوم.

إن اختيار المعلم لأسلوب التدريس المناسب يعكس رؤيته السليمة لمهارات المتعلمين، ووضوح هدفه المتمثل في إيصال المادة التعليمية إلى الطلبة بأفضل الوسائل التعليمية حتى يكون التعلم فعالا وسريعا ودقيقا، وحتى يتمكن من التعامل مع الطلاب (أفراداً ومجموعات) بدلا من التعامل معهم كمجموعة واحدة، فاختيار أسلوب التدريس المناسب يعمل على إثارة المتعلم ويزيد من مشاركته الفاعلة في الدرس، فتشبع ميوله ورغباته مما يؤدي إلى تعلم أفضل (شلتوت وخفاجة، ٢٠٠٧).

فالتدريس أحد المحاور المهمة في العملية التعليمية، ويذكر محسن (٢٠٠٦) أن التدريس يرتبط ارتباطا وثيقا ببقية المحاور الأخرى (كالمنهاج، الأهداف، مادة التدريس، الوسائل التعليمية، طرائق وأساليب التدريس) ويكون المعلم أحد المحاور والعناصر الأساسية للقيام بالعملية التعليمية التي يشترط نجاحها توافر عدد من المبادئ العامة التي يعتمد عليها التدريس الجيد لأي مادة تدريسية.

وتعتمد طرق التدريس اعتمادا كبيرا على قدرة المدرس على إيصال المعلومات بالطريقة المناسبة إلى المتعلمين، مستعينا بما لديه من تجارب وخبرات، وبما تم إحرازه في مجالات العلوم الأخرى كعلم التدريب وعلم الحركة وعلم النفس، وغيرها من نتائج وتطبيقات. وتسهم طرق تدريس التربية الرياضية في تربية المتعلم وبنائه بناء متكاملا من جميع النواحي: البدنية والعقلية والنفسية، لذا فإنه يقع على عاتق المعلم أن يختار أحدث الطرق التي من شأنها أن تؤدي إلى تطوير شخصية المتعلم كما أشار كل من (شلتوت وخفاجة، ٢٠٠٧).

فالتدريس كما يرى الباحث هو مجموعة علاقات مستمرة تنشأ بين المعلم والمتعلم، وهذه العلاقات تساعد المتعلم على النمو والارتقاء بمستواه العقلي والبدني والاجتماعي والنفسي، وعلى اكتساب المهارات للقيام بالأنشطة البدنية، وإذا استطاع المدرس الانتقال من أسلوب إلى أخر طبقا لتغير الأهداف وتغير المحتوى سمي ذلك بالتدريس الفعال.

النظرية الموحدة للتدريس:

ظهرت النظرية الموحدة للتدريس على يد موسكا موستن Muska Mosston (1966)، وقد أطلق عليها طيف أساليب التدريس، بمعنى أنها سلسلة من أساليب التدريس مرتبطة بعضها ببعض. والحقيقة أن الصيغة النظرية القائمة تتمركز حول أهمية اتخاذ القرارات من قبل المعلم أو الطالب خلال عملية التعليم والتعلم وهذا ما أجمع عليه كل من جلاهيو وكليلاند (Gallahue and Cleland,2003).

والملامح الأساسية لهذه النظرية كما قدمها Mosston and Ashworth (2002) تتمثل في الأتي :

١: البنيان المتكامل للتدريس، والذي يحدد بنية ووظيفة كل أسلوب ويحدد مكانه في الطيف أو السلسلة.

٢: كل أسلوب للتدريس على السلسلة، يحدد علاقة معينه بين سلوك المدرس، وسلوك المتعلم ونواتج التعلم في فقرة لفظية معينه. وفهم هذه الرابطة في كل أسلوب يزيد من احتمال انتقاء مدروس لأسلوب يمكن أن يحقق نواتج النتائج المتوقعة في كل من الموضوع الدراسي وسلوك المتعلم.

٣: جميع الأساليب على السلسلة متساوية في قيمتها، مبنية على أنه لا يوجد شيء مقابل أخر.

٤: لكل أسلوب قواعده الخاصة للتفاعل، والسلوك اللفظي، وإجراءات التغذية الراجعة.

٥: كل أسلوب له دور معين في نماء المتعلم من الناحية البدنية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية. ولذلك لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يسهم في التنمية الكاملة للمتعلم.

وفيما يلي نعرض مفاهيم عن أساليب موستن للتدريس : حيث تم تحديد عدداً من المفاهيم الخاصة بأساليبهم وهي:

أولا: سلوك التدريس هو سلسلة من اتخاذ القرار. وهذا المفهوم ينبثق منه بنيان أساليب التدريس بأكمله، فكل نشاط تدريسي مدروس هو نتيجة قرار يتخذ من قبل. وإن الفهم لطبيعة القرارات الممكنة وتأثيرها على الأفراد، يمكن أن يخدم كأساس لنظرية موحدة.

ثانيا: كل أسلوب له بنية، وهذه البنية تشمل القرارات التي يجب أن تتخذ دائما في أي فقرة لفظية تعليمية - تعلميه. وهي قرارات تخص بنود الأهداف، وموضوع الدراسة، وأنشطة معينه، ومسائل التنظيم، وأشكال التغذية الراجعة للمتعلم وهكذا.

وتنظم بنود القرارات هذه في ثلاث مجموعات تمثل تعاقب القرارات في أي عملية تعليم -تعلم. وتتضمن المجموعة الأولى قرارات التخطيط والثانية التنفيذ، يليها قرارات التقويم، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للمتعلم. وهذه المجموعات الثلاث معا تكون بنية أي أسلوب للتدريس، وتتخذ دائما في أي فقرة من فقرات التعليم اللفظية.

ثالثا: أن بنية كل أسلوب من أساليب التدريس ومكانه على سلسلة الأساليب تتحدد بمن الذي يتخذ القرار. فكلا من المدرس والمتعلم يمكن أن يتخذا قرارات من أدنى إلى أقصى حد عن البنود في بنية الأسلوب.

رابعا: وبتطبيق هذه الأفكار المحددة للبنية، يصبح في الإمكان التحديد والتمييز بين أساليب معينة تتدرج من التعليم بالعرض التوضيحي إلى أن تنتهي بأسلوب يسمح فيه للمتعلم بالاكتشاف.

اختيار الأسلوب المناسب للتدريس:

حدد كل من Harrison, et al (1995) وMosston and Ashworth (2002) الأسـس التـي يعتمد عليها اختيار أي أسلوب تدريسي في التربية الرياضية، والتي تعتمد على مدى تقييم مدرس التربية الرياضية للنواحي التالية:

1. **١.** القدرات التي يمتلكها الطلبة.
2. **٢.** قدرات المعلم الذاتية.
3. **٣.** المرحلة العمرية للطلبة.
4. **٤.** المحتوى المراد تدريسه للطلاب.
5. **٥.** البيئة التدريسية (أدوات وتسهيلات).
6. **٦.** الظروف الجوية.
7. **٧.** الوقت.

مفهوم طرق وأساليب التدريس في التربية الرياضية:

تعتبر طرق التدريس عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية ويقصد بها الأفعال والأنشطة الموجه من قبل المعلم إلى الطالب من اجل تحقيق أهداف محددة ، ويجب علينا أن نضع في اعتبارنا أن الأفعال التي يقوم بها المعلم لا تتم بمعزل عن سلوك الطلبة، وذلك لأن التداخل والتفاعل هو الذي يحدد شكل العمل التعليمي.

أما مفهوم أسلوب التدريس فيقصد به من وجهة نظر عبدالله وعبد العال (٢٠٠٦) مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه. ويعني ذلك أننا قد نجد أسلوب التدريس لدى معلم معين يختلف عنه لدى معلم آخر، مع أن طريقة التدريس المتبعة قد تكون واحدة، وهذا يدلنا على أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطا وثيقا بالخصائص الشخصية للمعلم، وبمعنى آخر فإذا كانت طرق التدريس تعني الإجراءات العامة التي يقوم بها المعلم فأن الأساليب يقصد بها إجراءات خاصة ضمنية تضمنتها الإجراءات العامة التي تجري في موقف تعليمي.

ويرى الباحث أن أسلوب التدريس هو نظام تعليمي له مدخلاته المتمثلة بالأهداف والوسائل التعليمية، وله عملياته من خلال استخدام المعلم لأساليب التدريس المتنوعة، وله مخرجاته التي تتمثل في الأهداف المراد إنجازها، وتلعب شخصية المعلم دورا بارزا من خلال مفهوم أسلوب التدريس.

تطور طرق وأساليب التدريس في التربية الرياضية:

لم يكن تدريس التربية الرياضية قديما يقوم على أسس علمية، ولم تعامل التربية الرياضية كمهنه، فكان تدريسها أمرا سهلا وعمليا، وهو عبارة عن تدريب مجموعات من الطلبة على حركات شكلية معينة، ليست خاضعة لأي أسس علمية (معوض، ١٩٨٢).

ومع تطور الأبحاث والدراسات العلمية ذات الصلة بالتربية الرياضية، والتطور في دور المعلم والمتعلم، وتعدد مصادر المعرفة وتنوع طرق نقل المعلومات، واستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة؛ كل ذلك ساعد على تطور التربية الرياضية، وانعكاس ذلك على المتعلم من خلال التعبير عن انفعالاته وتطوير شخصيته وتحقيق التنمية الشاملة له. وعلى ذلك فالأسلوب القديم أصبح غير صالح لإخراج دروس التربية الرياضية الحديثة (معوض، ١٩٨٢).

سلسلة أساليب التدريس في التربية الرياضية :

لقد ظهر طيف موستن (Mosston) لأساليب التدريس في التربية الرياضية في الستينات (Mosston,1966) والتي طبقت وطورت في السبعينات والثمانينات حتى أصبحت سمة بارزة للتربية الرياضية. والحقيقة أن الصيغة النظرية القائمة تتمركز حول أهمية اتخاذ القرارات من قبل المعلم أو الطالب خلال عملية التعليم والتعلم. وتالياً وصفاً موجزاً عن طيف أساليب التدريس فضلاً عن الأسلوبين التدريسيين المختارين (Mosston and Ashworth ,2002).

إن طيف أساليب التدريس في التربية الرياضية لموستن وأشورت، تشتمل على عشرة أساليب بارزة تقع على خط متصل واحد، مصنفة حسب أهمية اتخاذ القرارات في العملية التعليمية المتخذة بواسطة المعلم أو المتعلم قبل الدرس(التخطيط) Pre impact set ، أثناء الدرس (التنفيذ) Impact set و بعد الدرس (التقويم) Post impact set، ففي بداية هذا الطيف أو على أحد طرفي الخط المتصل يقع المدخل المباشر الذي يتولى فيه المعلم القيادة بالأسلوب الأمري (The Command Style). حيث يتخذ المعلم كل القرارات في أجزاء الدرس الثلاثة، وعلى الطرف المقابل أوفي نهاية هذا الطيف يقع أسلوب مفتوح مركزه الطالب، حيث يقوم المعلم بدور الميسر والمسهل للعملية التعليمية فالمحور هو الطالب من خلال أسلوب التدريس الذاتي (The Self-Teaching Style) والذي يتخذ فيه المتعلم المسؤولية الكاملة لعملية التعلم، وبين هذين الأسلوبين عرف ووصف موستن وأشورت بشكل منظم سلسلة من الأساليب الأخرى كل أسلوب منها مرتبط بقاعدة اتخاذ القرار الخاصة به.

ويمكن تصنيف الطيف لمجموعتين مميزتين من الأساليب، تقع كل منها على جانبي عتبة الاكتشاف. وهاتان المجموعتان تختلفان أساسا عن بعضهما من حيث الأهداف، وسلوك المعلم، وسلوك المتعلم.

وفي أساليب التدريس المباشرة يكون المعلم صاحب القرار في اتخاذ جميع القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية من تخطيط (Pre impact set) وتنفيذ (Impact set) وتقويم (Post impact set)، وتنتقل بعض القرارات التعليمية إلى المتعلم في بعض هذه الأساليب تدريجيا، وأساليب التدريس المباشرة هي :

١: الأسلوب الأمري (The Command Style).

٢: الأسلوب التدريبي (The Practice Style).

٣: الأسلوب التبادلي (The Reciprocal program design Style).

٤: أسلوب التقييم الذاتي (The Self-Cheek Style).

٥: أسلوب متعدد المستويات (The Inclusion Style).

أما أساليب التدريس غير المباشرة التي يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية، فهو يتعلم من خلال استخدامه لعمليات فكرية متقدمة مختلفة كالمقارنة والمضاهاة والتحليل والتصنيف وحل المشكلة والاكتشاف والابتكار ومن هذه الأساليب غير المباشرة:

١: أسلوب الاكتشاف الموجه (The Guided Discovery Style).

٢: أسلوب التفكير المتشعب (The Divergent Style).

٣:أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي (The Individual program learners Desiegn Style).

٤: أسلوب المبادرة من قبل المتعلم (The Learner s Initiated Style).

٥: أسلوب التدريس الذاتي (The Self- Teaching Style).

إن هذا التنوع في الأساليب التدريسية سمح للمعلم بالانتقال من أسلوب لآخر خلال الدرس الواحد وسهل عليه عملية اختيار الأسلوب أو الأساليب الأنسب لتحقيق الأهداف المنشودة.

وتشير الدراسات والمراجع ومنها: موستن وآشورت (Mosston &Ashworth, 2002)،عبد الكريم (١٩٩٤)، أن لكل أسلوب تدريسي دور معين في تنمية المتعلم من الناحية البدنية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية، ولذلك لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يسهم في التنمية الكاملة للمتعلم، وتكشف غالبية الأبحاث ومنها دراسة كاي وشين (Cai &Sean X,1997)، ودراسة الكيلاني (٢٠٠٣) إلى تأثير الأساليب التعليمية التقليدية التي يكون محورها المعلم بأنها ناجحة في مساعدة المعلم على المحافظة على التحكم بالصف وتساعد في تنمية أدائهم في المهارات الحركية.

أسلوب التقييم الذاتي :

يأتي التعلم عن طريق نشاط المتعلم نفسه وتفاعله مع الموقف، وفي هذا الأسلوب يكون المتعلم أكثر تحملا لمسؤولية تعلمه، ويفضل أن يكون قد تدرب على الأسلوب التدريبي والتبادلي حتى يستطيع استخدام بطاقة الأداء. وهذا الأسلوب يصلح مع التلاميذ ذوي الخبرات، حيث يطلب في هذا الأسلوب من المتعلم اتخاذ القرارات بالتغذية الراجعة وقرارات التنفيذ وقرارات التقويم (شلتوت وخفاجة، ٢٠٠٧).

وأسلوب التقييم الذاتي من الأساليب التي يبرز من خلالها دور المتعلم الهام في مرحلة التنفيذ والتقويم بإتباع التعليمات وأداء المهارة وتسجيل النتائج من خلال ورقة المعايير والمقاييس بمرحلة ما قبل الدرس. وقد أكدت (عبد الكريم، ١٩٨٩) على أن الصلاحيات التي يمتلكها الفرد المتعلم في مرحلة تنفيذ المهارة يزيد من حجم المسؤوليات الذاتية التي تقترحها تلك القرارات، وبالتالي تحفيز المتعلم للتوصل إلى مجموعة من الأهداف من خلال الإدراك الحسي للمهارة، لمساعدة المعلم على إصدار الأحكام على مدى فعالية التلاميذ في اتخاذ قرارات تخص أداءهم وأدوارهم في نهاية الدرس.

ويعد أسلوب التقييم الذاتي امتداداً للأسلوبين السابقين (الأسلوب التدريبي والتبادلي) وفيها يكتسب المتعلمون القدرة على تقويم أنفسهم وبذلك يصبحون أكثر اعتماداً على أنفسهم، في معرفة ما يجب وما لا يجب أن ينجز عند أداء العمل، وكذلك يكون المتعلمون قادرين على أن يخوضوا عمليات المقارنة والمضاهاة بين أدائهم وبطاقة الأداء، كما أن كل متعلم يستطيع أن يؤدي عمله بالسرعة والإيقاع المناسبين له.

دور المدرس والمتعلم في أسلوب التقييم الذاتي :

تكمن أهمية الدور الذي يقوم به كل من المدرس والمتعلم في هذا الأسلوب بالنقاط التالية:

أ: **دور المدرس :**

١: يقوم باختيار الأعمال المناسبة واختيار موضوع الدراسة.

٢: يقوم بإعداد بطاقة الأداء التي يستخدمها المتعلم.

٣: يقوم بتنفيذ العمل وشرح دور المتعلمين.

٤: يشرح كيفية سير العمل والإجراءات التنظيمية.

٥: يوضح للتلاميذ الغرض من الأسلوب ويوضح دوره كمدرس.

٦: يلاحظ أداء المتعلم وكيفية استخدامه لبطاقة الأداء وكيفية التوجيه الذاتي.

٧: يقوم أداء العمل الذاتي بالنسبة للتلاميذ ومدى نجاحه بالنسبة للفصل كله.

ب: **دور المتعلم** :

١: يقوم المتعلم بالتوجيه الذاتي لنفسه والتغذية الراجعة.

٢: يستخدم بطاقة الأداء ليحسن من أدائه.

٣: يقارن المتعلم أداءه مع ما هو موجود في بطاقة الأداء.

٤: يقرر متى ينتقل من خطوة إلى خطوة أخرى إذا أنجز العمل المطلوب فعلا.

وصف العمل في أسلوب التقييم الذاتي:

قرارات التخطيط Pre impact set **:**

إن المدرس هو الذي يتخذ قرارات التخطيط عند اختيار الأعمال المناسبة، وتصميم ورقة المعيار التي يستخدمها المتعلم، وتحديد الهدف الخاص للدرس، والإجراءات التنظيمية والإدارية.

قرارات التنفيذ Impact set **:**

١: يجمع المدرس التلاميذ حوله.

٢: يوضح الهدف من الأسلوب.

٣: يوضح دور المتعلم.

٤: يوضح دوره كمدرس.

٥: يقدم الأعمال.

٦: يشرح الإجراءات التنظيمية.

٧: يأمر التلاميذ بالبدء بالعمل.

٨: يختار المتعلمون أماكنهم ويبدؤون في اتخاذ القرارات أثناء تأدية العمل.

قرارات التقويم Post impact set **:**

عندما يقوم المتعلم بتأدية العمل، يبدأ باستخدام ورقة المعيار، ويؤدي كل متعلم عمله بالسرعة والإيقاع المناسبين له، ولذلك يقرر متى يستخدم ورقة المعيار للتغذية الراجعة الذاتية، ويكون دور المدرس مركزا على ملاحظة أداء المتعلم، واستخدامه لورقة المعيار، كما يتصل بالمتعلم بشكل فردي، ثم يعطي تغذية راجعة في نهاية الدرس.

مضمون أسلوب التقييم الذاتي:

١: أن المدرس يقدر اعتماد المتعلم على نفسه.

٢: أن المدرس يقدر قدرة المتعلم على تنمية نظام التوجيه الذاتي.

٣: أن المدرس يثق في المتعلم ليكون أمينا أثناء هذه العملية.

٤: أن المتعلم يمكن أن يعمل بمفرده وينشغل في عملية التوجيه الذاتي.

٥: أن المتعلم يمكن أن يتعرف على حدود قدراته ودرجة نجاحه أو فشله.

٦: أن المتعلم يمكن أن يستخدم التوجيه الذاتي كتغذية راجعة لتحسين أدائه.

قنوات النمو في أسلوب التقييم الذاتي :

١: النمو البدني : يكون المتعلم أكثر استقلالية في اتخاذ القرارات عن أدائه، إذ يمارس التعلم بدون أوامر المدرس المباشرة، فيكون هناك إمكانية أكثر للنمو البدني.

٢: النمو الاجتماعي : يتحرك النمو الاجتماعي نحو الأقل، ففي هذا الأسلوب يعمل المتعلم وحده، فالأداء العالي من التوجيه الذاتي لا تعطي تفاعلاً اجتماعياً مع الزميل أو مع المدرس.

٣: النمو الانفعالي : يميل الأفراد إلى مستوى من الارتياح في هذا الأسلوب بسرعات مختلفة، فهناك من يميل في الحال إلى العمل الاستقلالي، وهناك من يحتاج وقتاً أكبر للوصول إلى هذا

المستوى، فمع هؤلاء المتعلمين الذين يبدون الارتياح في الاستقلالية في الفقرة اللفظية يكون النمو الانفعالي متجها نحو الأقصى.

٤: النمو المعرفي : في هذا الأسلوب ينشغل المتعلم في المقارنة والمضاهاة بالمعيار والموضوع بنفسه، وقد يزيد ذلك من المطالب المعرفية مما يؤدي إلى أن الوضع في هذا المجال قد يتحرك بعيدا لحد ما عن الأدنى.

أسلوب متعدد المستويات :

من منطلق أن عملية التعلم هي عملية فردية نظرا لوجود فروق فردية بين التلاميذ داخل إطار الجماعة يجب ألا يخضع جميع التلاميذ لمعدل واحد في التعلم، إذ من غير الممكن أن نجد جميع المتعلمين قد وصلوا لمستوى واحد من التحصيل في نشاط معين وفي نفس الوقت، لذلك على المدرس أن يستخدم إجراءات تتضمن توفير مستويات عدة لنفس العمل، ويقسم التلاميذ إلى جماعات للتعلم على أساس قدراتهم، ولا بد من توفير الفرص للتنويع ما بين المتعلمين أنفسهم من حيث الضعفاء جدا والمهرة جدا، إذ تعطى عناية للممتازين كما تعطى عناية لمحدودي القدرة. وبهذا نجد أن هذا الأسلوب يوفر مستويات متعددة للأداء لنفس العمل (شلتوت وخفاجة، ٢٠٠٧) وهذا يسمح لكل متعلم باختيار المستوى الذي يتناسب مع قدراته، وبذلك يسمح هذا الأسلوب باشتراك جميع التلاميذ في عملية التعليم - التعلم، كلٌ حسب قدراته، وهذا ما يصعب تحقيقه في الأساليب الأخرى.

أهداف أسلوب متعدد المستويات:

١: اشتراك جميع المتعلمين في الممارسة.

٢: الاهتمام بالفروق الفردية.

٣: إتاحة فرصة الممارسة حسب مستوى قدرة الفرد.

٤: إتاحة فرصة الرجوع إلى المستوى الأدنى إذا لم يحدث نجاح في المستوى المختار.

٥: إتاحة الفرصة للمتعلم كي يدرك العلاقة بين طموحه وحقيقة أدائه.

٦: إتاحة فرصة التفريد أكثر من الأساليب السابقة، لأن هناك اختيارات بين مستويات البدائل داخل العمل نفسه.

دور المدرس والمتعلم في أسلوب متعدد المستويات:

تكمن أهمية الدور الذي يقوم به كل من المدرس والمتعلم في هذا الأسلوب بالنقاط التالية:

أ: **دور المدرس** :

١: تعريف التلاميذ بالهدف الرئيسي من هذا الأسلوب.

٢: يحدد المدرس العمل أو الأعمال التي ستؤدى.

٣: يحدد المدرس المستويات المطلوبة داخل هذا العمل.

٤: يحضر البرنامج الفردي للأعمال المنتقاة.

٥: يقوم بإعداد وتوزيع بطاقات العمل على المتعلمين.

٦: يقوم بتقديم النشاط ووصف طريقة العمل للمتعلمين ويشرح كيفية استخدام البرنامج الفردي.

٧: الإجابة على أسئلة المتعلم إذا احتاج الأمر ذاك.

٨: يتابع أداء التلاميذ وقد يرشدهم إلى الأداء الصحيح.

٩: إعطاء تغذية راجعة خاصة لكل متعلم.

ب: **دور المتعلم** :

١: يحاول تجريب المستويات المختلفة من الأداء.

٢: اكتشاف واختيار مستوى البداية المناسب له طبقا لمستوى قدراته.

٣: تقويم الفرد لأدائه مستخدما بطاقة الأداء.

٤: تقرير متى يكون المستوى التالي مناسبا له كما أنه يستطيع الرجوع إلى المستوى الأدنى إذا لم يحدث نجاح في المستوى المختار.

وصف العمل في أسلوب متعدد المستويات:

قرارات التخطيط Pre impact set **:**

١: إن جميع القرارات في هذا الأسلوب يتخذها المدرس، حيث يقوم المدرس بالتحضير لتقديم مفهوم الأسلوب.

٢: يحضر المدرس البرنامج الفردي للأعمال المنتقاة.

قرارات التنفيذ Impact set **:**

١: تقديم المفهوم.

٢: تحديد الهدف الرئيسي من الأسلوب، وهو تضمين المتعلمين في العمل بتهيئة مدى واسع من أداء العمل أو الأعمال للجميع.

٣: وصف دور المتعلم.

٤: شرح دور المدرس.

٥: تقديم النشاط، ووصف البرنامج الفردي، وتحديد درجات الصعوبة.

٦: انتشار التلاميذ، وبدء الانشغال في الأدوار والأعمال الفردية.

قرارات التقويم Post impact set **:**

١: يقوم المتعلمون بتقدير أدائهم مستخدمين ورقة المعيار.

٢: يعطي المدرس التلاميذ التغذية الراجعة الخاصة لكل متعلم عن مدى فهمه لدوره في هذا الأسلوب، بعد التأكد من أن المتعلم قد اختار المستوى المناسب له.

قنوات النمو في أسلوب متعدد المستويات :

١: النمو البدني : بما أن المتعلم صاحب قرار الاختيار في الموضوع الدراسي، فإن النمو البدني يتحرك نحو الأقصى، لأن المتعلم يصبح مستقلا في اتخاذ القرارات عن نموه البدني.

٢: النمو الاجتماعي : هذا الأسلوب مصمم ليزيد التفريد لكل متعلم، لأنه يقوم شخصيا بمتابعة القرارات والاختيارات في البرنامج الفردي، فيكون وضع النمو الاجتماعي متجها نحو الأدنى.
٣: النمو الانفعالي : يتجه نحو الأقصى لأن اتخاذ القرارات عن نجاح الفرد في أداء العمل يعطي الشعور بالثقة بالنفس، ويقلل الضغوط والإحساس بالقلق، فالنجاح في الأداء يكون أكثر حدوثا، والشعور بالذات أكثر ايجابية.
٤: النمو المعرفي : يتحرك النمو المعرفي نحو الأقصى لأن المتعلم عليه أن يتخذ معياراً خاصاً به (القدرة والطموح)، ولا يتخذ معيارا أعده المدرس من قبل. وعملية اتخاذ القرار هذه قد تتطلب نشاطاً فكرياً اكبر ويكون المتعلم أكثر استقلالية في هذا الأسلوب.

٢: المهارات الحياتية :

إن ازدياد الثورة المعرفية في عصرنا الحالي صاحبه عدد من المشكلات التي تواجه الأفراد عند تفاعلهم مع مواقف الحياة المختلفة، والتي تستلزم تسلح الفرد بالمهارات الأساسية اللازمة للتفاعل الناجح في الحياة. وهي مهارات تتمايز ما بين المهارات الذهنية والمهارات العملية التي ترتبط بممارسة الأفراد في حياتهم اليومية مثل: التواصل، اتخاذ القرارات، الثقة بالنفس، إدارة الوقت والمال، إدارة مواقف الانفعال والغضب، حل النزاعات، التفاوض، اختيار الغذاء الصحي، العناية بالملبس والمسكن، تقبل الاختلاف مع الآخرين وما إلى ذلك.

وللمهارات الحياتية أهمية خاصة كونها تساعد في تشكيل وصقل شخصية الفرد وإعداده لمواجهة قضايا العصر ومشكلات الحياة اليومية، ليكون إنسانا مبدعا ومنتجا وفاعلاً وقادراً على التنمية والتطوير وإحداث التغيير. فالمهارات الحياتية يمكن وصفها بأنها مهارات تساهم في فهم وإدراك الأفراد لأنفسهم ولقدراتهم، من خلال الأداءات العملية والعقلية التي يمارسونها لمواجهة متطلبات ومشكلات الحياة للوصول إلى الأهداف المرجوة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

ويرى الباحث أن المهارات الحياتية مهمة لجميع المتعلمين، صغاراً وكباراً، سواء كان ذلك في البيت أو في المدرسة، أو في العمل، حتى يقوى الأفراد على مواجهة متطلبات الحياة، والتغلب على المشاكل التي تواجهه في حياته، ولتحقيق الأهداف التي يسعى إليها.

فالمهارات الحياتية التي يحتاجها الأفراد تختلف باختلاف المجتمعات والأزمنة، كما تختلف من حيث الأهمية باختلاف التطورات والتغيرات الحاصلة، فالتقدم العلمي والتكنولوجي

المتسارع يتطلب تطورا مستمراً ومسارعاً في المهارات الحياتية لمواكبة هذا التقدم بما يلبي ويشبع حاجات ورغبات الأفراد في تلك المرحلة (السوطري، ٢٠٠٧).

وتتبنى الأنظمة التربوية حالياً في كثير من دول العالم التعليم المعتمد على المهارات الحياتية LSBE (Life Skills Based Education) والذي يشير إلى عملية تفاعلية من التعلم والتعليم تمكن المتعلمين من اكتساب المعرفة وتطوير اتجاهات ومهارات تدعم تبني سلوكيات صحية، وتتمركز أساليب التدريس المستخدمة فيه حول المتعلم. وهذا التعليم يساعد الطلبة ويشجعهم على أن يكونوا مشاركين نشطين في عملية تعلم وتعليم حيوية تمكن الطلبة من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية، ويزودهم بالكفايات النفسية والاجتماعية والمهارات الشخصية التي تساعدهم على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي والاتصال الفعال وبناء علاقات صحية والتعاطف مع الآخرين والتكيف بأسلوب صحي بناء. ويمكن الحكم على نجاح هذا التعليم من خلال قدرة الطلبة على تحمل المسؤولية في اتخاذ قرارات مناسبة ومقاومة الضغوطات المعاكسة وتجنب السلوكيات الخطرة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥).

مفهوم وأهمية المهارات الحياتية :

حددت بيلو Belo (2005) مفهوم المهارات الحياتية بأنه: "مجموعة من القدرات يمتلكها الفرد ويوظفها في مواقف حقيقية تساعده على التأقلم الإيجابي، والتعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة وتحدياتها".

أما ستان فورد Stanford (2003) فيعرف المهارات الحياتية بأنها: "المهارات أو المهمات التي تساعد الفرد على النجاح الوظيفي في مرحلة الرشد".

ويعرف بيهرمان Behrman(2005) المهارات الحياتية على أنها "امتلاك المهنـة للجـسم البشري بحيث تساعد الطلاب على كيفية المحافظة على أجسامهم و النضوج كأفراد فـاعلين و التعامل مع الآخرين و أخذ قرارات منطقية وحماية أنفسهم في الوقت اللازم و تحقيق أهدافهم في الحياة."

وتعرف منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية بأنها: " القدرات التي تمكن الأفراد من القيام بسلوك تكيفي وإيجابي يجعلهم قادرين على التعامل الفعال مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها "(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

وهناك العديد من هذه المهارات ومنها :

- المسؤولية الذاتية والاجتماعية المتعلقة بالمواطنة.
- مهارات التواصل (تأكيد الذات، التفاوض، والإصغاء).
- حل المشكلات وصنع القرار.
- التفكير الناقد.
- التفكير الإبداعي والابتكار.
- العمل الجماعي، التعاون، القيادة.
- تقدير الذات، معرفة قيمة الذات والثقة بالنفس.
- الوعي الذاتي (إدراك المرء لذاته) بما في ذلك الفعالية الذاتية (قدرة المرء على التأثير)
- الاستخدام الرشيد للموارد (بما في ذلك الموارد المتوافرة من الإنترنت).
- التعامل مع الضغط النفسي وغيره من الانفعالات.
- التعاطف (أو المشاركة الوجدانية).
- قبول التنوع والاختلاف في الرأي مع الآخرين.
- إدارة الصراع وحل النزاعات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

وتعمل المهارات الحياتية الخاصة ببناء القدرات على تعزيز تبني السلوكيات الشخصية الإيجابية والتكيف الاجتماعي والمواطنة. وتعد المهارات الحياتية عاملاً حاسماً في حصول الفرد على فرص عمل مناسبة. والافتقار إلى المهارات الحياتية يعتبر واحداً من الأسباب التي تساق ويستشهد بها في إنهاء عقود العمل في وقت لاحق من حياة الأفراد الذين لا يمتلكون هذه المهارات، كما و تلعب دوراً هاماً في التعامل مع القضايا الصحية و الاجتماعية التي قد يواجهها الفرد، فالتعليم من أجل التعايش والتعامل مع الآخرين يمثل تحدياً لكل إنسان (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

ويتكون التعلم المبني على المهارات الحياتية من مجموعة من أدوات وأساليب التدريس التفاعلية التي يتم تصميمها بهدف بناء شخصيات تتصف بالابتكار والتجديد والثقة بالنفس

والاعتماد على الذات. وهو يعزز السلوكيات الإيجابية طويلة المدى والمحسنة للحياة عن طريق موازنة نقل المعلومات، وبثها مع الأدوات الشخصية، لتحسين الاتجاهات وبناء المهارات النفسية الاجتماعية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

وتساعد أساليب التدريس الطلبة على المشاركة والمبادرة النشطة في عمليات التعلم الحركية (الديناميكية) وهذه الأساليب تتمركز حول الطالب /الطالبة، وتراعي متطلبات النوع الاجتماعي، والجوانب الثقافية والقيمية، فضلاً عن كونها أساليب تفاعلية تشاركيه. وكذلك، فإنها تشجع على التغيرات السلوكية المستندة إلى التقييم المتعمق للبدائل، ولا سيما في مهارات حل المشكلات وصنع القرار، ويتمثل الهدف من ذلك في الحصول على نهج متوازن للمعرفة والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها الطلبة في تقييم المصالح الشخصية، والمجتمعية المتعلقة بالعمل (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

ويتم قياس النجاحات التي يحققها التعلم المبني على المهارات الحياتية عن طريق تحديد قدرة الطالب / الطالبة على تحمل المسؤولية في الاختيار الملائم ومقاومة الضغوط السلبية، وتجنب السلوكيات الشخصية عالية الخطورة. كما أن هذا التعلم يحاول مساعدة الطلبة على فهم الطريقة التي يؤثر بها العالم على حياتهم، وكيفية الاستفادة من هذا العالم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

أهمية المهارات الحياتية:

حدد الحايك والصغير (٢٠٠٦) أهمية المهارات الحياتية في النقاط الآتية:

١: تساعد على تطوير العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين.

٢: تساعد على تطوير القدرة على حل المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.

٣: تنمي الشعور بالثقة بالنفس، والسعادة، والقدرة على الإنجاز والعطاء.

٤: تساعد على تطوير القدرات العقلية العليا المرتبطة بالاكتشاف والنقد والتحليل والإبداع وحل المشكلات.

٥: تساعد على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق وذلك لكشف الواقع الحياتي.

٦: تزيد من دافعيه المتعلم وتحفزه للتعلم.

٧: تساعد في التعرف على قدرات المتعلمين البدنية والمهارية والعقلية.

وأشار اللقاني (٢٠٠١) إلى أهمية المهارات الحياتية في مساعدتها للمتعلم على النمو الشامل جنباً إلى جنب مع المواد الدراسية، ومساعدته على إدارة شؤون الحياة واتخاذ القرار السليم، وعلى التواصل مع الآخرين في شتى مجالات الحياة، كما أن المهارات الحياتية تعكس القيم والأخلاق و المبادئ الأسرية والمجتمعية، كذلك تعتبر المهارات الحياتية ضرورية لحياة ناجحة وسعيدة.

ويرى الباحث أن المهارات الحياتية تعمل على تشكيل شخصية الفرد المتعلم وخاصة منذ نشأته وحتى المراحل المتقدمة من عمره، حتى يتسنى له التغلب والتفاعل مع الواقع المعاش، لذا فهي ضرورية له في البيت والمدرسة والعمل.

دمج المهارات الحياتية في المناهج الأردنية:

يهدف دمج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية الأردنية إلى تحقيق الجوانب الآتية لدى الطلبة:

- المساهمة في تحسين نوعية التعليم والتركيز على الجوانب النفسية والاجتماعية لتنمية الطلبة.
- المساعدة في تقوية الصلة بين المهارات الحياتية وبين التفكير الانفعالي العاطفي والصحة لدى الطلبة.
- تعزيز تبني السلوكيات الشخصية الإيجابية والتكيف الاجتماعي والمواطنة ليكون الطلبة فاعلين ومنتجين في مجتمعهم.
- التعامل بوعي مع القضايا الشخصية والاجتماعية التي تشكل خطرا وتهدد حياة الشباب، مثل: النزاع، والعنف، والضغط والقلق (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

ويرى الباحث ضرورة التركيز على الفرد المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية، ومساعدته في تشكيل شخصيته من خلال البرامج التعليمية التي تعمل على إعداده إعداداً يتسم بالشمولية فيكون من مخرجاته التمتع بصحة جيدة لدى الفرد المتعلم وتعزيز تبني السلوكيات الشخصية الايجابية ليكون فاعلاً ومنتجاً في المجتمع.

معايير دمج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية:

تستند عملية دمج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية إلى مجموعة من المعايير أبرزها:

- تعديل السلوكيات والاتجاهات جزء من الأهداف.
- التوازن بين المعارف والمهارات والاتجاهات.
- تزويد المتعلمين أساليب التعليم والتدريس التشاركية والتفاعلية والتجريبية.
- البناء يكون على احتياجات الطلبة الفردية، واحتياجات الفئات العمرية المختلفة.
- استمرارية التعلم مدى الحياة.
- التعلم عملية متسقة ومتواصلة ونمائية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

وتبرز أهمية هذه المعايير في تركيزها على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، من خلال اشراكه في عملية التعلم بفاعلية، وذلك بالتركيز على استخدام الأساليب التدريسية المتنوعة التي تعمل على تلبية حاجاته وميوله ورغباته، وصولا إلى تحقيق التعليم الفعال، كما يرى الباحث.

تصنيف المهارات الحياتية :

المهارات الحياتية، بوصفها مهارات أساسية لا غنى للفرد عنها في تفاعله مع مواقف حياته اليومية، تصنفها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥) إلى: مسؤولية المواطنة الشخصية والاجتماعية، مهارات الاتصال، حل المشكلات، صنع القرار، التفكير الناقد والإبداعي، التعاون والعمل الجماعي، القيادة، تقدير الذات والثقة بالنفس، مقاومة الضغوطات، التكيف مع الإجهاد والانفعالات، تقبل التنوع والاختلاف، حل الصراعات بطريقة بناءة.

وقد صنف عمران وآخرون (٢٠٠١) المهارات الحياتية إلى مهارات ذهنية كالقراءة، والكتابة، والحساب، والاتصال، وصناعة القرار، وحل المشكلات، والتخطيط لأداء الأعمال، وإدارة الوقت والجهد، وضبط النفس والسيطرة على الانفعالات، وإدارة الموارد البشرية وغير البشرية، وممارسة التفكير الناقد، وممارسة التفكير الإبداعي، وإدارة مواقف الصراع والتفاوض، وإدارة مواقف الأزمات. ومهارات عملية كالعناية الشخصية بأعضاء الجسم، والعناية بالملبس، وإعداد الملابس، وإعداد الأطعمة، واستخدام الأدوات والأجهزة، واختيار المسكن، وترتيب

المسكن، والعناية بالأثاث المنزلي، والعناية بالأدوات الشخصية، وحسن استخدام موارد البيئة وترشيد الاستهلاك.

كما صنفت مصطفى (٢٠٠٥) المهارات الحياتية إلى مهارات انفعالية كضبط المشاعر، والتحكم في الانفعالات، وسعة الصدر، وتحمل الضغوط بأشكالها، وتنمية قوة الإرادة، والمرونة على التكيف، وتقدير الذات والآخرين، والقدرة على مواكبة التغير. ومهارات اجتماعية كتحمل المسؤولية، واحترام الذات، والمشاركة في الأعمال، والقدرة على تكوين علاقات، واتخاذ قرارات سليمة، والقدرة على التفاوض والحوار، والقدرة على الاعتماد على النفس، والقدرة على التواصل. ومهارات عقلية تشمل على: القدرة على التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، القدرة على التعلم الذاتي والمستمر، الاستكشاف، القدرة على البحث والتجريب، إدراك العلاقات، القدرة على التنبؤ بالأحداث.

وصنف اللقاني (٢٠٠١) المهارات الحياتية إلى مهارات حياتية بسيطة ومهارات حياتية مركبة، وقد ارتبط التصنيف بالنواحي التعليمية للمهارة أو التدريب على ممارستها و أدائها، فالمهارة البسيطة لا تحتاج إلى قدرات عالية للتطبيق أو الأداء، بينما المهارة المركبة تحتوي على أجزاء أو مهارات جزئية بسيطة متعددة، ويتم تعلم وإتقان كل جزء بعد أن يتم اكتساب مهارة الجزء السابق. ومهارات حياتية عقلية يتطلب العمل في هذه المهارة على التفكير والإبداع و بذل الجهد الفكري و العقلي لأداء عمل معين. ومهارات حياتية يدوية، وهي المهارات التي يستخدم فيها الفرد عضلاته للقيام بالأعمال المطلوبة منه، مثل قيادة السيارة أو الكتابة أو صناعة قطعة نسيج. ومهارات حياتية اجتماعية وهي المهارات التي تساعد الفرد على التعامل مع الواقع الذي يعيش فيه، مثل التعامل مع الآخرين واتخاذ القرار و الحوار و التعاون.

كما قدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية التابع لوزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية تصنيفاً للمهارات الحياتية تمثل في:

١: مهارات انفعالية وتشمل: ضبط المشاعر، المرونة والقدرة على التكيف، تقدير مشاعر الآخرين، القدرة على مواكبة التغير، سعة الصدر والتسامح، تحمل الضغوط بأشكالها.

٢: مهارات اجتماعية وتشمل: تحمل المسئولية، المشاركة في الأعمال الجماعية، اتخاذ القرارات السليمة، احترام الذات، القدرة على تكوين علاقات، القدرة على التفاوض والحوار.

٣: مهارات عقلية وتشمل: القدرة على الابتكار والإبداع، القدرة على الاستكشاف، القدرة على التعلم المستمر، إدراك العلاقات.القدرة على التخطيط السليم، القدرة على التفكير الناقد (عبد المعطي ومصطفى، ٢٠٠٧).

ويرى الباحث أن هذه التصنيفات تعتبر مهمه خاصة إذا ما أردنا الوصول بالفرد المتعلم إلى التنمية الشاملة خلال عملية تعلمه، واكتسابه للعديد من المهارات الحياتية سواء كانت ذهنية، أو انفعالية، أو اجتماعية، فكل هذه المهارات وغيرها تساعد الفرد المتعلم على التعامل مع الواقع المعاش، وتنعكس هذه المهارات على تحسين وتقوية الصحة لديه، كما تحقق له التنشئة الاجتماعية السليمة، وتدعم مقومات المواطنة الصالحة لدية، وعليه فان إكساب الطلبة المهارات الحياتية المتنوعة تسهم في تحقيق النمو المتكامل والشامل للمتعلم.

خصائص المهارات الحياتية :

تتحدد المهارات الحياتية اللازمة لمعايشة الإنسان للحياة في مجتمع ما في ضوء طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع. وقد نجد تشابها في نوعية المهارات الحياتية في المجتمعات الإنسانية بصفة عامة بينما نجد اختلافا في نوعية بعض المهارات الحياتية الأخرى. ويرجع هذا الاختلاف لطبيعة وخصائص المجتمع ودرجة تقدمه؛ هذا بالإضافة إلى أن المهارات الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما تختلف من فترة زمنية لأخرى نتيجة لاختلاف معطيات كل فترة في حياة المجتمعات وخلال مراحل تطورها. وعلى هذا النحو فأن تصنيف المهارات الحياتية قد يأخذ منحى اجتماعي يرتبط بطبيعة المجتمع وخصائصه، أو منحناً إنسانياً يرتبط بالإنسان ومعايشته للحياة بصرف النظر عن المجتمع الذي يعيش فيه، وفي ضوء ما سبق تحدد عمران وآخرون (٢٠٠١) خصائص المهارات الحياتية على النحو التالي:

- تتنوع وتشمل كل الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.
- تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه وتختلف من فترة زمنية لأخرى.
- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وبين المجتمع والفرد ودرجة تأثير كل منهما على الآخر.

- تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة.

أهداف تعليم المهارات الحياتية للمرحلة الأساسية :

لكي يستطيع المعلم تنفيذ برامج المهارات الحياتية في المرحلة الأساسية، ينبغي عليه أن يكون على دراية كاملة بأهداف تعليم المهارات الحياتية في المرحلة الأساسية حتى يتحقق النمو المتكامل والمتوازن للطفل عقليا ونفسيا وجسميا، وتربيته بالأساليب التربوية المعاصرة التي تنمي لديه القيم الاجتماعية والاتجاهات النفسية والعادات السلوكية.

وأهداف تعلم المهارات الحياتية للمرحلة الأساسية تم تحديدها من قبل مصطفى (٢٠٠٥) بما يأتي:

١: بناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة لدى المتعلم، وكذلك تحقيق النمو النفسي المتكامل واستثمار قدراته.

٢: تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات التي تتمثل في العمليات العقلية والحركية، ويتوقف حل المشكلات على عوامل عديدة. ومنها العوامل التي تتمثل في عمره الزمني ومستوى ذكائه واستيعابه للحقائق والمعلومات التي تناسبه.

٣: تهيئة المواقف التعليمية التي تنمي لدى المتعلم القدرة على التفكير المنطقي السليم، وتهيئة الفرص أمامه لاكتساب خبرات جديدة، وإكسابه منظومة من المهارات والخبرات تهيئة للمرحلة اللاحقة.

٤: تنمية الاتجاه العلمي لدى المتعلم من خلال استخدامه للوسائط التكنولوجية المعاصرة بهدف تنمية مهارة التعلم الذاتي لديه تحقيقا لنظرية التعليم المستمر.

٥: تحسين مستوى فهم المتعلم واستيعابه للحقائق والمعلومات المرتبطة بالمناهج الدراسية أو المرتبطة بالتثقيف الذاتي.

٦:التحفيز المعنوي والمادي للطفل وتفعيل استعداداته في الأداء والإنجاز والإبداع والابتكار والاستكشاف.

٧: مساعدة المتعلم على الاندماج في المجتمع واحترام قيم الجماعة والتفاعل مع الآخرين، وتدريبه على التكيف الإيجابي في المجتمع، وغرس قيم احترام العمل وروح التعاون عن طريق الألعاب الجماعية.

٨: تدريب المتعلم على الاعتماد على نفسه في أموره الحياتية، وبخاصة الأمور التي تتعلق بالنظافة وممارسة السلوك الذي يحقق له النمو السليم.

٩: تدريب المتعلم على الثقة بالنفس والمبادرة الذاتية، وتنمية قدرته على التعبير عن ذاته بحرية وتنشئته على الاستقلال الذاتي في إطار من التوجيه الهادف.

١٠: تنمية القيم الأخلاقية والروحية واعتماد القدوة الحسنة لإكساب المتعلم الأنماط السلوكية السليمة، وتهيئته للحياة في مجتمع يؤمن بالعمل الجماعي المنتج.

ويرى الباحث أن إكساب الطلبة المهارات الحياتية المتنوعة تسهم في تحقيق النمو المتكامل والشامل للمتعلم، وأن المدرسة هي الحلقة الأولى التي تسهم في إكساب المتعلمين المهارات الحياتية المتنوعة من خلال البرامج التي تقدمها. وتعتبر المدرسة مسؤولة عن تقويم سلوك الطلاب واكتسابهم الحقائق والمعلومات، وكذلك اكتساب الخبرات التي تساعدهم على تكوين الاتجاهات الصحيحة، ومساعدة المتعلم على الاندماج في المجتمع، وإبراز دور المتعلم في الاعتماد على نفسه في أموره الحياتية. لذا فان إكساب المتعلم المهارات الحياتية في المدرسة يساهم بدرجة كبيرة في تحقيق وبناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة لدى المتعلم.

ثانيا : الدراسات السابقة :

قام الباحث بالإطلاع على العديد من الدراسات التي أجريت للتعرف على أساليب تدريس التربية الرياضية، وكذلك الدراسات التي قامت بدراسة العلاقة بين المهارات الحياتية والتربية الرياضية، كذلك الدراسات المتعلقة بدراسة العلاقة بين أساليب التدريس في التربية الرياضية والمهارات الحياتية، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

أولا: الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب التدريس:

دراسة بيكيت 1990 (Beckett) التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الأسلوب التدريبي وأسلوب متعدد المستويات في التدريس على مستوى الأداء والتحصيل المعرفي لمهارات كرة القدم على طلبة كلية التربية الرياضية، استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبا، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق معنوية بين الاختبارين القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي في التحسين في الأسلوبين، ولم تظهر نتائج الدراسة فروق معنوية في الاختبار المعرفي الكتابي، فقد حقق الطلبة الذين درسوا بالأسلوب المتعدد المستويات نتائج أعلى من الطلبة الذين درسوا بالأسلوب التدريبي.

أجرى كاي وشين (Cai &Sean X,1997) دراسة هدفت للتعرف إلى اختبار اتجاهات الطلبة نحو ثلاثة أساليب تدريس من أساليب موستن وأشورت التعليمية (الأمري، التبادلي، التضميني)، اشتملت العينة على (١٢١) طالب وطالبة، أظهرت النتائج أن هناك أولوية في اتجاهات الطلبة للأسلوب الأمري، لكن ذلك لم يقلل من قيمة الأسلوب التضميني والأسلوب التبادلي، وعند مقارنة اتجاهات الطلبة لأساليب التدريس في لعبتي الكارتية وألعاب المضرب، أظهرت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة على الأسلوب الأمري لصالح مجموعة الكاراتيه، وكانت الفروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة على الأسلوب التضميني لصالح مجموعة ألعاب المضرب، وعدم وجود فروق دالة في اتجاهات الطلبة على الأسلوب التبادلي بين المجموعتين.

قام شيلينج وماري (Mary and Schilling (2000 بدراسة هدفت للتعرف على تأثير ثلاثة من أساليب التدريس على الأداء الرياضي لطلبة الجامعات، استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين قوام كل منهما

(٤٠) طالب، ومجموعة ضابطة قوامها (٤٠) طالب، أظهرت نتائج الدراسة أن كل الأساليب التدريسية (الامري، التبادلي، متعدد المستويات) أدت إلى تحسين أداء مهارة التصويبة الكرباجيه من الارتكاز في كرة اليد.

وقام سميث وآخرون (Smith, et al, 2001) بدراسة هدفت للتعرف إلى أساليب التدريس الموظفة من قبل عينة من المدرسين يعملون في الجنوب الشرقي لانجلترا ضمن المراجعة الأولية للمنهاج الوطني للتربية الرياضية، وكان الهدف الثاني مقارنة أساليب التدريس المستخدمة من قبل هذه العينة مع عينة من المعلمين يعملون في الريف، استخدم المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، أشارت النتائج أن المعلمين يمضون معظم وقتهم مستخدمين الأساليب المباشرة (المتولدة أو المستخرجة) وأنه لا يوجد فروق بين المعلمين في المدينة والمعلمين في الريف من حيث الأساليب التدريسية المستخدمة في حصص التربية الرياضية، وأشارت النتائج أن المعلمين يمضون معظم وقتهم بتوظيف الأسلوب التدريبي ويستخدموا أحيانا الأسلوب الأمري والاكتشاف الموجه كبديل، ووظفوا أساليب التدريس (التبادلي والفحص الذاتي والتضميني وحل المشكلات) بشكل نادر جدا ولم يوظفوا أبدا الأسلوب الذاتي.

وقام خضير (٢٠٠١) بدراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام أسلوبي التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيق الذاتي على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين في كرة اليد، استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية ببور سعيد، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعتان تجريبيتان والثالثة ضابطة، وأظهرت أهم نتائج الدراسة أن أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران له تأثير أفضل من أسلوب التطبيق الذاتي والأسلوب التقليدي في تنمية بعض الصفات البدنية والمهارية.

وأجرى عاشور (٢٠٠٢) دراسة هدفت للتعرف إلى مقارنة أسلوبي التطبيق الموجه والتطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين في كرة السلة، استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالبا من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية ببور سعيد، أظهرت نتائج الدراسة تفوق أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات على كل من التطبيق الموجه في تعلم مهارتي التمرير، والتصويب وتنمية الصفات البدنية الخاصة بكرة السلة، وتفوق أسلوبي التطبيق الموجه على كل من أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات في تعلم مهارة المحاورة وفي تنمية صفة الرشاقة.

أجرى الشعاب (٢٠٠٣) دراسة هدفت للتعرف إلى تأثير برنامج مقترح لمقارنة ثلاثة أساليب تعليم في أداء الإرسال المستقيم في كرة المضرب الأرضي لطالبات السنة الثالثة بكلية التربية البدنية- الزاوية، استخدمت الباحثة الأساليب (التعليم بالعرض التوضيحي" الأمري"، التعليم بتوجيه الأقران، التعليم الذاتي)، تكونت عينة الدراسة من (٢٣) طالبة تم توزيعهن بالطريقة العشوائية، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثير ايجابي لأساليب التعليم بتوجيه الأقران، التعلم الذاتي، التعلم بالعرض والتوضيح على مستوى تعلم مهارة الإرسال المستقيم، وكذلك لم تختلف جوهريا أساليب التعلم الثلاثة في تأثيرها على مستوى تعلم مهارة الإرسال المستقيم.

وأجرى الكيلاني (٢٠٠٣) دراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريس على تعلم المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة لطلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الهاشمية، واستخدم الباحث الأساليب (الأمري، التبادلي، الذاتي) تكونت العينة من (٤٦) طالباً تم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات، تم تطبيق البرنامج التدريسي المستخدم لمدة أربعة أسابيع، وبتكرار أربع مرات أسبوعيا، ولتحليل النتائج استخدم الباحث اختبار (ت)، وأشارت النتائج إلى أن الأساليب الثلاثة قد حسنت في تعلم مهارات لعبة كرة اليد والسباحة، وعند مقارنة الأساليب الثلاثة وجد أن الأسلوب الأمري هو أفضلها يليه الأسلوب التبادلي ثم الأسلوب الذاتي .

وقامت الشمايلة (٢٠٠٣) بدراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريس (الأمري، التطبيقي، الشامل) في تعلم مهارتي الدحرجة الأمامية من الطيران والقفز فتحا عن حصان القفز في الجمباز لطالبات الصف الخامس الأساسي من مدرسة جامعة مؤتة النموذجية في محافظة الكرك، وشملت عينة الدراسة (٣٦) طالبة تم توزيع العينة عشوائيا إلى ثلاث مجموعات، بحيث استخدمت كل مجموعة أسلوبا تدريسيا معينا، وبلغت مدة البرنامج أربعة أسابيع بواقع وحدتين لكل مهارة، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي، وأظهرت النتائج أن الأساليب التدريسية أثرت ايجابيا على تعلم المهارتين، ولم يكن هناك فروق دالة إحصائيا بين الأساليب الثلاثة على الأداء المهاري عند مقارنة نتائج القياسين القبلي والبعدي.

وكذلك قام النداف (٢٠٠٤) بدراسة هدفت للتعرف إلى معرفة ومقارنة أثر ثلاثة أساليب تدريسية (الأمري، التطبيقي، تقييم الأداء الذاتي) على أداء مهارتي الإرسال الطويل والقصير في لعبة الريشة الطائرة لطلاب كلية علوم التربية الرياضية بجامعة مؤتة، و استخدم الباحث المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (٤٢) طالبا جامعيا تم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاثة مجموعات تمثل كل مجموعة أسلوبا تدريسيا واحدا، وتضمن تطبيق الدراسة الأساسية (أسبوعين) بواقع ثلاث محاضرات أسبوعيا، واستخدم الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وأظهرت النتائج أن الأساليب الثلاثة قد أدت وبصورة دالة إلى تطور مستوى الإنجاز عند أفراد المجموعات الثلاث في المهارات قيد الدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الأسلوب التطبيقي وأسلوب تقييم الأداء الذاتي في مهارة الإرسال القصير لمصلحة الأسلوب التطبيقي.

وقامت المفتي والكاتب (٢٠٠٤) بدراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى تعلم الأداء الفني للسباحة الحرة، وشملت العينة على (٤٠) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين مساويتين ومتكافئتين، تم تطبيق البرنامج لمدة شهر بواقع ثلاث مرات لكل أسلوب تدريسي، وتم استخدام الأسلوب الأمري والتدريبي والتبادلي وأسلوب تقييم الذات في المجموعة التجريبية، وتم تطبيق الأسلوب التقليدي على المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج أن استخدام الأساليب المتنوعة تؤثر بصورة ايجابية على مستوى تعلم السباحة الحرة من حيث الأثر في الاستثمار الأمثل للوقت، وساعد ذلك على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

وأجرى الحايك (٢٠٠٤) دراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس كرة السلة على مفهوم الذات، واتجاهات الطلبة نحو مادة كرة السلة لطلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، وتم تطبيق البحث على عينة مكونة من (٤٩) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين طبقت المجموعة التجريبية الأسلوب التبادلي والمجموعة الضابطة الأسلوب الأمري، وتم تطبيق التجربة لمدة (١٦) أسبوع بواقع ثلاث مرات أسبوعيا، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تحسين مفهوم الذات وتحسين اتجاهات الطلبة لصالح المجموعة التجريبية التي طبقت الأسلوب التبادلي، ولا يوجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين على المقياسين تعزى للجنس.

أجرى الحايك والحموري (٢٠٠٥) دراسة هدفت للتعرف إلى أساليب التدريس التي يفضلها الطلبة في تعلم المهارات المقررة في منهاج كرة السلة، ومنهاج ألعاب المضرب، واتجاهاتهم نحوها، حيث تم إجراء الدراسة على طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، تكونت العينة من (٣٧) طالب وطالبة مسجلين في مساق كرة السلة و(٤١) مسجلين في ألعاب المضرب، استخدم الباحثان المتوسطات والانحرافات المعيارية، اختبار (ت)، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الطلبة في درجة تفضيلهم على الأساليب (الأمري ،التدريبي ، التبادلي)، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الطلبة على أسلوب الاكتشاف الموجه لصالح طلبة ألعاب المضرب، وعلى أسلوب حل المشكلة لصالح طلبة كرة السلة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في درجة تفضيلهم على أربعة أساليب، فيما ظهرت فروق بين الطلاب والطالبات على الأسلوب الأمري لصالح الإناث، كذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين أفراد المجموعتين في اتجاهاتهم نحو الأساليب المفضلة، كما لم توجد فروق تعزى للجنس.

قام محسن (٢٠٠٦) بدراسة هدفت للتعرف إلى تأثير التدريس بالأسلوب التدريبي و الأسلوب التبادلي على بعض مهارات كرة السلة، والمفاضلة بين الأسلوبين في تدريس هذه المهارات بمدرسة قتيبة الإعدادية في العراق، اشتملت العينة على شعبتين بواقع (٤٠) طالب لكل شعبة من طلاب الصف الرابع الإعدادي بعمر (١٦) سنة، استخدم الباحث عدة اختبارات لمهارات كرة السلة، وتضمنت طريقة التدريس عشرة أسابيع بواقع حصة واحدة أسبوعيا ومدتها (٤٥) دقيقة، واستخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون والنسبة المئوية واختبار (ت)، وأظهرت النتائج أنه يوجد تأثير ايجابي للأسلوبين التدريبي والتبادلي على تعلم مهارات كرة السلة، ويوجد فروق دالة إحصائيا بين القياسات القبلية والبعديه للأسلوبين التدريبي والتبادلي لصالح القياسات البعدية، وتظهر النتائج الخاصة بالفروق بين القياسات البعديه للأسلوبين التدريبي والتبادلي إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الأسلوب التدريبي.

وقام سالفارا وآخرون Salvara, et al (2006) بدراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام أساليب التدريس على أهداف الطلبة واتجاهاتهم في التربية الرياضية، اشتملت العينة على (٧٥) طالبا وطالبة من أربع مدارس في مدينة اليكدروبوليس اليونانية، تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، أشارت النتائج أن الطلبة الذين تعلموا بالأسلوب الأمري أظهروا اتجاها نحو مفهوم الآنا، كذلك أظهروا رغبتهم ليكونوا أفضل من الآخرين، وكانوا قلقين

من ارتكاب الأخطاء في المقابل تجاوب الطلبة في الأساليب التدريسية الأخرى بايجابية، وانخفض اتجاه الآنا لديهم وكانوا أقل قلق من ارتكاب الأخطاء، أشارت النتائج أن الأساليب التدريسية التي يشترك الطلبة بصنع القرار يظهر فيها الطلبة استجابات ايجابية نحو المهمات التي يقومون بها، وأشارت النتائج أن الطالبات كن أكثر دافعية من الطلاب.

وفي دراسة الجندي (٢٠٠٨) التي هدفت للتعرف إلى تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى أداء بعض الوثبات في البالية، تكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية بالزقازيق، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية أساليب التدريس المستخدمة (الأمري- التطبيق بتوجيه الأقران- التطبيق الذاتي - متعدد المستويات) وتأثيرها ايجابيا على مستوى أداء بعض الوثبات، كما أظهرت التأثير الايجابي بين أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران وأسلوب التطبيق الذاتي ومتعدد المستويات في التدريس عن باقي أساليب التدريس المستخدمة في مستوى أداء بعض الوثبات.

ثانيا: الدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الحياتية:

أجرى باباجاريسيس وآخرون Papacharisis, et al (2005) دراسة هدفت للتعرف إلى أثر برنامج للمهارات الحياتية من خلال رياضة الكرة الطائرة وكرة القدم في اليونان، اشتملت العينة على (٤٠) طالبة (كرة طائرة) و(٣٢) طالبا (كرة القدم) تتراوح أعمارهم بين (١٠- ١٢) سنة تم اختيارهم بشكل عشوائي، حيث تم تطبيق برنامج مختصر من سوبر (Super)، والذي تم فيه دمج المهارات الحياتية مع مهارات كرة الطائرة وكرة القدم على المجموعة التجريبية وتلقت المجموعة الضابطة برنامج يحتوي على مهارات كرة الطائرة وكرة القدم، طبق البرنامج لمدة أربعة أسابيع، وتم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) وتحليل التباين المتعدد (MANOVA)، أظهرت النتائج أن هناك تقدما لصالح المجموعة التجريبية في مهارات الكرة الطائرة (التمرير من أعلى ، والتمرير من أسفل ، ومهارة الإرسال) ومهارات كرة القدم، وكذلك أظهرت النتائج فروقا لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة على المهارات الحياتية (حل المشكلات، التفكير الايجابي، وضع الأهداف الشخصية، المسؤولية الشخصية والاجتماعية).

وأجرى جوداس وآخرون Goudas, et al (2006) دراسة هدفت إلى اختبار تأثير برنامج التدريب على المهارات الحياتية، الذي يدرس كجزء من دروس التربية الرياضية، على عينة

مكونة من (٧٣) طالبا من طلبة الصف السابع الأساسي، تلقوا نسخة مختصرة من برنامج (Gool) وهو مصمم خصيصا لتدريس المهارات الحياتية من خلال التربية الرياضية، اشتمل البرنامج البدني على تمارين للقوة والمرونة والتحمل وخلال الحصة تم تطبيق البرنامج البدني بالإضافة للمهارات الحياتية على المجموعة التجريبية، وتلقت المجموعة الضابطة البرنامج البدني بالإضافة لمحاضرة قصيرة بخصوص الألعاب الأولمبية، حيث تم تطبيق البرنامج لمدة شهر، بواقع حصتين كل أسبوع، تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وتحليل التباين المتعدد (MANOVA)، وتم تقييم المشاركين باستخدام اختبارات للياقة البدنية والمهارات الحياتية، وأظهرت النتائج تحسن في اللياقة البدنية والمهارات الحياتية، وكذلك أظهرت النتائج أن التدريب على المهارات الحياتية يمكن توظيفه بفعالية من خلال حصص التربية الرياضية.

قام ويس وآخرون Weiss, et al (2007) بدراسة بعنوان تطوير الشباب من خلال الرياضة، حيث هدفت إلى تقييم فعالية برنامج المهارات الحياتية (First Tee) والذي يحتوى على مهارات حياتية تم دمجها في ألعاب رياضية مقارنة مع الشباب المشاركين في نشاطات رياضية أخرى منظمة، اشتملت العينة على (٤٠٥) طالبا في برنامج (First Tee) و (١٥٩) طالبا في أنشطة رياضية أخرى تتراوح أعمارهم (١٠-١٧) سنة، في هذه الدراسة تم دمج المهارات الحياتية مع مهارات لعبة الجولف، أظهرت النتائج أن هناك تأثيرات مهمة وإيجابية للمجموعة التي شاركت في برنامج (First Tee) حيث أظهرت تحسناً في مهارات لعبة الجولف، وانتقال أثر المهارات الحياتية للمشاركين في البرنامج، حيث ظهر تحسنا في المهارات الحياتية (العمل الجماعي، ضبط الانفعالات، حل النزاعات، المبادرة، سلوكيات اجتماعية ايجابية، تصرفات سلوكية واعية، وفعالية شخصية، ومقاومة لضغط الأقران، وتعلم فردي منظم).

دراسة السوطري (٢٠٠٧) هدفت للتعرف إلى أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة على توظيف بعض المهارات الحياتية ومستوى الأداء المهاري لبعض المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي. تكونت عينة الدراسة من(١١٢) معلما ومعلمة و(١١) مشرفا ومشرفة و(١٦٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مديريات محافظة العاصمة عمان، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي

والمنهج التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارة الروح القيادية قد احتلت المرتبة الأولى بينما احتلت مهارة حل المشكلات المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، وجاءت المهارات الحياتية الأخرى على درجة كبيرة من الأهمية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسان القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية، ومقياس المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لصالح القياس البعدي.

وقام جولد وآخرون Gould, et al (2007) بدراسة بعنوان "تدريب المهارات الحياتية من خلال كرة القدم"، اختبرت هذه الدراسة كيف يطور مدربي كرة القدم في المدارس الثانوية المهارات الحياتية لدى اللاعبين، حيث تم إجراء هذه الدراسة في جامعة نورث كالورينا جرين سبورو، تكونت العينة من (١٠) مدربين، أظهرت النتائج أن المدربين لم يركزوا في استراتيجياتهم التدريبية على الأداء فقط وإنما يتم التدريب على المهارات الحياتية، وأن الحافز الأكبر لتحقيق النصر هو التطور الشخصي للاعبين، وأشارت النتائج أن المدربين يركزوا على المهارات الحياتية مثل (وضع الأهداف، الاتصال، إدارة الوقت، التحكم في العواطف، القيادة، الذكاء الاجتماعي، تحمل المسؤولية، بذل الجهد والعمل الجماعي والاتجاه الذاتي).

وأجرى الحايك والبطاينة (٢٠٠٧) دراسة هدفت للتعرف إلى مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، اشتملت العينة على (٢٤٦) طالبا وطالبة موزعين على السنوات الأربعة، استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، أظهرت النتائج أن هناك إجماع من طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية باختلاف مستواهم الأكاديمي وجنسهم أن مناهج كلية التربية الرياضية لا يتوافر فيها العدد الكافي من المهارات الحياتية اللازمة والضرورية لهم، ويعزوا الباحثان هذه النتائج إلى عدم استناد المناهج إلى معايير الجودة الشاملة، وعدم تنوع أساليب التدريس التي تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، ووجود فجوة بين النظرية والتطبيق وعدم تطوير المدة التعليمية من قبل المدرسين .

أجرى الحايك Alhayek (2007) دراسة هدفت للتعرف على اثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه والأسلوب التبادلي على اكتساب المهارات الحياتية للطلاب. تكونت العينة من (٢٠) طالبا/ة من كلية التربية البدنية في الجامعة الأردنية. وقد كان المشاركين مسجلين في مادة

كرة السلة (المستوى الثالث) خلال الفصل الثاني للسنة الدراسية ٢٠٠٧/٢٠٠٦. وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن المهارات الحياتية للطلاب في كلا الأسلوبين، وحققت مجموعة الأسلوب التبادلي نتائج ملحوظة في مجال التواصل والمهارات النفسية، بينما كان لمجموعة الاكتشاف الموجه نتائج ايجابية في مجال المهارات البدنية.

وأجرى الحايك وآخرون (٢٠٠٨) لدراسة للتعرف على مدى اكتساب الطلبة للمهارات الحياتية القائمة على الاقتصاد المعرفي في مناهج الجمباز (مستويات ١، ٢، ٣) في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة. تم اختيار عينة الدراسة من طلاب وطالبات كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية وعددهم (٩٣) طالبا وطالبة في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٨/٢٠٠٧م. أظهرت النتائج اكتساب الطلبة لمستويات منخفضة من المهارات الحياتية في تلك المناهج، حيث سجلوا متوسطات منخفضة على المهارات الحياتية المكتسبة. وأشارت النتائج أيضا أن أعلى المتوسطات سجلها أفراد العينة على محور المهارات البدنية والحركية، يليه على التوالي محاور مهارات التفكير والاكتشاف، ومهارات القيادة واتخاذ، وأخيرا المهارات النفسية والاجتماعية. كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث في وجهة نظرهم في مدى اكتساب المهارات الحياتية في مناهج الجمباز ولصالح الطالبات، كما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر الطلبة تعزى للمستوى الأكاديمي (من السنة الثانية إلى الرابعة).

كما أجري الويسي (٢٠٠٨) دراسة هدفت للتعرف إلى تأثير برنامج تعليمي مقترح قائم على الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالب من مدرسة كفر الماء الأساسية للبنين في مديرية تربية لواء الكورة، قسمت إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. وبينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية المهارات الحياتية (التعاون والعمل الجماعي، التواصل، ضبط الانفعالات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، اكتساب سلوكيات صحية سليمة، اكتساب مهارات سلوكيات مرورية والتعامل مع الطريق، وتطوير السلوك الاستكشافي). والمهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الرمي، اللقف، الاتزان. وان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الحايك والشريفي (٢٠٠٨) هدفت للتعرف إلى مدى تأهيل الطالب المعلم في كلية التربية بالجامعة الأردنية في توظيف المهارات الحياتية في التدريس أثناء التدريب الميداني في المدارس. تم اختيار عينة الدراسة من طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية ممن انهوا ما يزيد عن (٨٠) ساعة معتمدة من برنامج البكالوريوس، ويرغبون بتسجيل مادة التدريب الميداني وعددهم (٧٦) طالبا وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ضعف عام لدى الطلبة في إدراك أهمية توظيف مثل هذه المهارات الحياتية أثناء التطبيق الميداني، كما دلت النتائج على أن هناك فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الذكور والطالبات الإناث في وجهة نظرهم في أهمية توظيف المهارات الحياتية أثناء التدريب الميداني ولصالح الطالبات الإناث.

دراسة الحايك وآخرون (٢٠٠٨) هدفت للتعرف إلى أهم المهارات الحياتية الواجب توافرها في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية، كما تهدف للتعرف على درجة أهمية كل مهارات من هذه المهارات من وجهة نظر الطلبة تبعا لمتغيرات الجامعة والجنس. تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من طلبة كليات التربية الرياضية الأربعة في الجامعات الأردنية، في الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٧/٢٠٠٨م. وتكونت عينة الدراسة من (٤٣٣) طالب وطالبة، أظهرت النتائج أن هناك اتفاق بين أفراد عينة الدراسة على أهمية إدماج هذه المهارات الحياتية في مناهج كليات التربية الرياضية بالجامعات الأردنية، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب الذكور والطالبات الإناث في ترتيب المهارات الحياتية من حيث الأهمية.

وأجرى الحايك (٢٠٠٩) دراسة هدفت للتعرف إلى المهارات الحياتية المعاصرة المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر الطلبة تبعا لمتغير الجامعة والمستوى الأكاديمي والجنس. تم اختيار عينة الدراسة من طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٦٢٢) طالبا وطالبة موزعين على الكليات الأربعة. أظهرت النتائج أن هناك ضعف واضح في مستوى المهارات الحياتية المعاصرة التي يتعلمها الطلبة خلال دراستهم للمناهج التي تطرحها كلياتهم في الجامعات الأردنية الرسمية الأربعة، وقد سجل طلبة الجامعة الأردنية أعلى متوسط على المهارات الحياتية المدمجة في مناهجهم. وأظهرت النتائج أيضا على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب الذكور والطالبات الإناث، كما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر الطلبة تعزى لاختلاف المستوى الأكاديمي.

وأجرى السوطري وآخرون (٢٠٠٩) دراسة هدفت للتعرف إلى مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج السنة التحضيرية في جامعة الملك سعود، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبا، مسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٠/١٤٢٩ هجري، تم جمع البيانات باستخدام استبانة خاصة تبين مدى توظيف بعض المهارات الحياتية (التواصل، العمل الجماعي، حل المشكلات، والتفكير، وتحمل المسؤولية) في مناهج السنة التحضيرية، تم استخدام المتوسطات والنسب المئوية، وأظهرت النتائج أن مهارات تحمل المسؤولية قد احتلت الترتيب الأول من حيث توظيفها في المناهج، بينما احتلت مهارات العمل الجماعي الترتيب الثاني، وجاءت مهارات حل المشكلات والتواصل في الترتيب الأخير، هذا من وجهة نظر طلاب السنة التحضيرية في جامعة الملك سعود.

وأجرت البيات (٢٠٠٩) دراسة هدفت للتعرف إلى اثر توظيف المنحى التكاملي بربط مبحثي التربية الرياضية والعلوم، وذلك من خلال تطبيق أنشطة حركية مبنية على المهارات الحياتية في الجزء التطبيقي في حصص التربية الرياضية، بهدف إكساب المعارف والمهارات والقيم الخاصة ببعض الوحدات الدراسية في مبحث العلوم في الصفوف الثلاثة الأولى، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٤) طالبا وطالبة من الصفوف الثلاثة الأولى في مديريتي التربية والتعليم لعمان الأولى والرابعة، واستخدم المنهج التجريبي، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروق دالة إحصائيا في التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية في الصفوف الثلاثة الأولى، ووجود فروق دالة إحصائيا في متغير المهارات لصالح المجموعة التجريبية في الصف الثاني الأساسي، بينما وجود فروق دالة إحصائيا في متغير المهارات لصالح المجموعة الضابطة في الصفين الأول والثالث الأساسيين، وأخيرا أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في متغير القيم لصالح المجموعة التجريبية التي طبقت البرنامج المقترح في الصفوف الثلاثة الأولى.

وأجرى عمور (٢٠٠٩) دراسة هدفت للتعرف على إسهامات بعض أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية (التدريبي، التبادلي) على تنمية بعض المهارات الحياتية، وذلك في لعبتين جماعيتين (كرة القدم،الكرة الطائرة)، ودلت النتائج على وجود فروق بين الأسلوب التدريبي والأسلوب الزوجي في تنمية: المهارات البدنية والمهارية بعديا في رياضة كرة القدم لصالح الأسلوب التدريبي، وكذلك الأمر في رياضة الكرة الطائرة. ووجود فروق بين الأسلوب التدريبي والأسلوب الزوجي في تنمية: مهارات الاتصال والتواصل، و المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي بعديا في رياضة كرة القدم لصالح الأسلوب الزوجي، وكذلك الأمر

في رياضة الكرة الطائرة. ولا فروق بين الأسلوب التدريبي والأسلوب الزوجي في تنمية: المهارات النفسية والأخلاقية، ومهارات التفكير والاستكشاف بعديا في رياضة كرة القدم ، وكذلك الأمر في رياضة الكرة الطائرة.

التعليق على الدراسات السابقة :

يتضح من العرض السابق للدراسات والأبحاث أنها حاولت دراسة أساليب التدريس في التربية الرياضية والمهارات الحياتية في التربية الرياضية وأخرى حاولت التعرف إلى أثر أساليب التدريس على اكتساب المهارات الحياتية.

فالدراسات التي تناولت مواضيع أساليب التدريس في التربية الرياضية، بعضها اتجهت لدراسة أساليب التدريس المباشرة مثل دراسة: الجندي (٢٠٠٨) محسن (٢٠٠٦) النداف (٢٠٠٤) الشمايلة (٢٠٠٣) شيلينج وماري (Mary and Schilling (2000 المفتي والكاتب (٢٠٠٤) الحايك (٢٠٠٤) الشعاب (٢٠٠٣) الكيلاني (٢٠٠٣) عاشور (٢٠٠٢) خضير (٢٠٠١) بيكيت (Beckett,1990) كاي وشين (Cai &Sean, X,1997).

وأخرى تناولت الأساليب المباشرة وغير المباشرة، وإجراء المقارنات بينها مثل دراسة: سالفارا وآخرون (Salvara, et al, 2006) الحايك الحموري (٢٠٠٧).

وقد هدفت معظم هذه الدراسات إلى دراسة أثر الأساليب التدريسية على الأداء المهاري مثل دراسة كل من: شيلينج وماري (Mary and Schilling (2000 الشمايله (٢٠٠٣) الكيلاني (٢٠٠٣) المفتي والكاتب (٢٠٠٤) النداف (٢٠٠٤) السوطري (٢٠٠٧) الحايك والحموري (٢٠٠٥) ومحسن (٢٠٠٦) الجندي (٢٠٠٨) الشعاب (٢٠٠٣) عاشور (٢٠٠٢) خضير (٢٠٠١) بيكيت (Beckett,1990).

فيما اتجهت بعض الدراسات لإجراء مقارنات بين هذه الأساليب التدريسية في موضوعات أخرى مثل: اتجاهات المشاركين مثل دراسة: كاي وشين (Cai &Sean, X,1997) الحايك (٢٠٠٤) الحايك والحموري (٢٠٠٥) سالفارا وآخرون (Salvara, et al,2006) وأخرى تناولت أثر استخدام أساليب التدريس على سلوك المعلم، فيما اتجهت دراسة عاشور (٢٠٠٢) ودراسة خضير (٢٠٠١) إلى أثر أساليب التدريس على الصفات البدنية، أما دراسة بيكيت (Beckett,1990) فاتجهت إلى أثر دراسة أساليب التدريس على التحصيل المعرفي في كرة القدم.

وعند استعراض الدراسات التي تناولت موضوع المهارات الحياتية في التربية الرياضية، نلاحظ أن بعضها اتجهت إلى دمج المهارات الحياتية من خلال التربية الرياضية من خلال برامج خاصة مثل دراسة: جوداس وآخرون (Goudas, et al,2006) ويس وآخرون (Weiss et al; 2007) ودراسة باباجاريسيس وآخرون (Papacharisis, et al,2005) ودراسة الويسي (٢٠٠٨) جولد وآخرون (Gould et al,2007) أما دراسة الحايك والبطاينة (٢٠٠٧) السوطري وأخرون (٢٠٠٧) الحايك وأخرون (٢٠٠٨) الحايك والشريفي (٢٠٠٨) البيات (٢٠٠٩) ودراسة الحايك وأخرون (٢٠٠٨) ودراسة الحايك (٢٠٠٩) حاولت التعرف إلى مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية.

أما دراسة السوطري (٢٠٠٧) ودراسة الحايك (Alhayek, 2007) ودراسة عمور (٢٠٠٩) حاولت التعرف على أثر أساليب التدريس على اكتساب المهارات الحياتية.

وعند النظر إلى الدراسات السابقة في أساليب التدريس والمهارات الحياتية، نجد أن بعض هذه الدراسات تناولت العديد من الألعاب الفردية مثل دراسة: الشمايلة (٢٠٠٣) المفتي والكاتب (٢٠٠٤) النداف (٢٠٠٤) الجنيدي (٢٠٠٨) الشعاب (٢٠٠٢) ويس وآخرون (Weiss, et al; 2007) سميث وآخرون (Smith, et al, 2001) كاي وشين (Cai &Sean X,1997).

فيما تناولت دراسات أخرى الألعاب الجماعية مثل دراسة: السوطري (٢٠٠٧) عاشور (٢٠٠٢) وشيلينج وماري (Mary and Schilling (2000 خضير (٢٠٠١) ومحسن (٢٠٠٦) جولد وآخرون (Gould, et al,2007) السوطري والحايك (٢٠٠٧)، بيكيت (Beckett,1990)، ودراسة الحايك وأخرون (٢٠٠٨)، باباجاريسيس وآخرون (Papacharisis, et al,2005)، ودراسة الحايك (٢٠٠٩)، ودراسة عمور (٢٠٠٩) سالفارا وآخرون (Salvara et al,2006)،

فيما تناولت دراسات أخرى ألعابا فردية وأخرى جماعية مثل دراسة : الكيلاني (٢٠٠٣) ودراسة الحايك والحموري (٢٠٠٥).

فيما تناولت دراسات أخرى برامج بدنية اشتملت على تمارين للقوة والمرونة والتحمل كدراسة جوداس وآخرون (Goudas, et al,2006)، فيما تناولت دراسات أخرى برامج قائمة على الألعاب والأنشطة الحركية كدراسة الويسي (٢٠٠٨) ودراسة البيات (٢٠٠٩).

وعند استعراض نتائج الدراسات الخاصة بموضوع أساليب التدريس نلاحظ وجود أثر ايجابي لأساليب التدريس المستخدمة في هذه الدراسات على رفع مستوى الأداء المهاري عند الطلبة لمختلف المراحل الدراسية مثل دراسة: الشمايله (٢٠٠٣) الجندي (٢٠٠٨) الكيلاني (٢٠٠٣) خضير (٢٠٠١) الشعاب (٢٠٠٣) المفتي والكاتب (٢٠٠٤) عاشور (٢٠٠٢) النداف (٢٠٠٤) السوطري (٢٠٠٧) شيلينج وماري (Mary and Schilling (2000، الحايك والحموري (٢٠٠٥) ومحسن (٢٠٠٦) بيكيت (Beckett,1990).

وكذلك أشارت نتائج الدراسات التي وظفت المهارات الحياتية من خلال التربية الرياضية إلى الأثر الايجابي للبرامج المستخدمة في هذه الدراسات على رفع مستوى المهارات الحياتية عن الطلبة في مختلف المراحل مثل دراسة: جوداس وآخرون (Goudas, et al,2006) جولد وآخرون (Gould, et al,2007) ويس وآخرون (Weiss, et al,2007) ودراسة باباجاريسيس وآخرون (Papacharisis, et al,2005) ودراسة الويسي (٢٠٠٨) ودراسة الحايك والبطاينة (٢٠٠٧) السوطري (٢٠٠٧) السوطري وأخرون (٢٠٠٧) الحايك وأخرون (٢٠٠٨) الحايك والشريفي (٢٠٠٨) البيات (٢٠٠٩) عمور (٢٠٠٩) ودراسة الحايك (Alhayek, 2007).

ويمكن الإشارة إلى أن غالبية هذه الدراسات التي سبق عرضها قد أجريت على عينات مختلفة من طلبة المرحلة الأساسية أو طلبة الجامعات، واستخدمت هذه الدراسات المنهج التجريبي والوصفي، كما اتضح أن معظم هذه الدراسات استخدمت المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، اختبار (ت)، تحليل التباين الأحادي كمعالجات إحصائية.

ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة:

يمكن الإشارة إلى أن دراسة الباحث وتحليله للدراسات السابقة كانت عوناً له في :

- اعتماد المنهج التجريبي للقياس القبلي والبعدي.
- مساعدة الباحث في اختيار وسائل جمع بياناته.
- اختيار عينة الدراسة.
- تنظيم العمل باستخدام الأساليب.
- الاطلاع على التصاميم التجريبية المستخدمة بهدف تحديد التصميم الذي يناسب الدراسة .

- الحصول على الأفكار المساعدة في تفسير النتائج وتوضيحها.
- مساعدة الباحث في مناقشة نتائج الدراسة.
- تدعيم وتوثيق نتائج الدراسة بدراسات وأبحاث أجريت سابقاً في المجال نفسه.

وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بما يلي:

- تطرقت هذه الدراسة إلى موضوع المهارات الحياتية المكتسبة باستخدام أسلوبين من أساليب تدريس التربية الرياضية في مهارات كرة السلة.
- تعتبر هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تربط بين أساليب تدريس التربية الرياضية والمهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الأردن.
- قام الباحث ببناء برنامج تعليمي يشتمل على عدد من الوحدات التعليمية باستخدام أسلوبين من أساليب التدريس الحديثة ، دمج فيها بعض المهارات الحياتية المناسبة لبنية أسلوبي التدريس قيد الدراسة في لعبة كرة السلة.
- تم بناء استبانة خاصة بالطلبة أفراد العينة (ذكور – إناث) وتم تحديد مجالاتها وفقراتها بهدف التعرف على مدى امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية، واستبانة أخرى لمعرفة أهمية المهارات الحياتية وترتيبها من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

ثالثا : تساؤلات الدراسة :

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:

١) ما ترتيب المهارات الحياتية من حيث الأهمية والتي يمكن اكتسابها من تعلم مهارات كرة السلة باستخدام أسلوبي التدريس (التقييم الذاتي ومتعدد المستويات) من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الرياضية ؟

٢) هل يوجد فروق بين استجابات طلبة الصف السابع الأساسي على مقياس المهارات الحياتية تبعا لاختلاف أسلوب التدريس (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) ؟

٣) هل يوجد فروق بين استجابات طلبة الصف السابع الأساسي على مقياس المهارات الحياتية في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) تبعا لمتغير الجنس ؟

٤) هل يوجد فروق بين مستوى الأداء المهاري القبلي والبعدي لطلبة الصف السابع الأساسي في كرة السلة تبعا لاختلاف أسلوب التدريس (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) ؟

٥) هل يوجد فروق بين مستوى الأداء المهاري القبلي والبعدي في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) لطلبة الصف السابع الأساسي في كرة السلة تبعا لمتغير الجنس ؟

رابعا : محددات الدراسة :

١: **المحددات الجغرافية**: أجريت هذه الدراسة في المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية (منطقة جنوب عمان، منطقة شمال عمان، منطقة الزرقاء، منطقة اربد) وكلية وادي السير وكلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن.

٢: **المحددات المكانية**: أجريت هذه الدراسة في ملعب مدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى، وملعب مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الرابعة، التابعتين لمنطقة جنوب عمان.

٣: **المحددات الزمانية**: قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي٢٠١٠/٢٠١١.

٤: المحددات البشرية: مشرفو ومشرفات و معلمو ومعلمات التربية الرياضية في المناطق التعليمية المذكورة، ومشرفو التربية الرياضية في كلية وادي السير وكلية العلوم التربوية الجامعية البالغ عددهم (٨٧) مشرفا/ة ومعلما/ة، وعينة من طلاب الصف السابع في مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الرابعة، وعينة من طالبات الصف السابع في مدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى، وبلغ عددهم (٨٠) طالباً وطالبة.

خامسا : المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

- **المهارات الحياتية :** هي مجموعة القدرات والسلوكيات التي يملكها ويكتسبها الفرد، والتي يتم توظيفها في المواقف الحياتية المختلفة، لتطوير العلاقات الاجتماعية الإيجابية

- مع الآخرين، وتساعده على تطوير قدرته على حل المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.*
- **أساليب التدريس :** هي مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، وترتبط ارتباطاً وثيقا بالخصائص الشخصية للمعلم، وهي إجراءات خاصة ضمنية تضمنها الإجراءات العامة التي تجري في موقف تعليمي (عبد الله وعبد العال، ٢٠٠٦).
- **التقييم الذاتي (The Self-check style) :** هو الأسلوب الذي يعتمد على المتعلم نفسه في عملية التعلم عن طريق التفاعل مع نفسه ومع النشاط الذي يتعلمه، بحيث تجعله قادرا على تحمل المسؤولية الشخصية والاعتماد على نفسه في عملية التعلم من خلال انتقال قرارات أكثر له.*
- **الأسلوب متعدد المستويات (The Inclusion style):** هو الأسلوب المصمم لجميع المتعلمين المشاركين في الأداء، والذي يقدم أعمالا متعددة للأداء ولنفس العمل، كل حسب قدراته، مراعيا بذلك الفروق الفردية بين الطلبة.*

---

* تعريف إجرائي

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولاً: منـهـج الـدراسـة

ثانياً: مجتمع الـدراسـة

ثالثاً : عينة الدراسة

رابعاً: أدوات الـدراسـة

خامساً: المعاملات العلمية لمقاييس الدراسة

سادساً: تطبيق أدوات الدراسة

سابعاً: تصميم الـدراسـة

ثامناً: المعالجات الإحصائية

الفـصـل الثـالـث

إجـراءات الـدراسـة

أولاً: منهج الدراسة:

- استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لملائمته وطبيعة هذه الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

أولا: مجتمع المشرفين والمعلمين: تكون من المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات في مناطق التربية والتعليم الأربع وكلية وادي السير وكلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، والبالغ عددهم (١١٣) مشرفا/ة ومعلما/ة في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠م، والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات، تبعا لمناطق التربية والتعليم الأربع، وكلية وادي السير، وكلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠م.

جدول رقم (١)

يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات تبعا لمناطق التربية والتعليم الأربع وكلية وادي السير وكلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠م.

المنطقة	عدد المعلمين	عدد المعلمات	عدد المشرفين	عدد المشرفات
جنوب عمان	١٥	١٢	١	١
شمال عمان	١٥	١٣	-	-
الزرقاء	١٤	١٣	-	-
اربد	١٣	١٢	-	-
كلية وادي السير	-	-	١	١
كلية العلوم التربوية الجامعية	-	-	١	١
المجموع	٥٧	٥٠	٣	٣

ثانيا: مجتمع الطلبة: تكون من طلبة الصف السابع الأساسي في مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الرابعة، ومدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى التابعتين لمنطقة جنوب عمان في وكالة الغوث الدولية في الأردن، والبالغ عددهم (٣٣٦) طالبا وطالبة في العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.

ثالثا : عينة الدراسة:

أولا: تكونت عينة الدراسة من (٨٧) معلما/ة ومشرفا/ة، وتم اختيار عينة الدراسة من معلمي التربية الرياضية بالطريقة القصدية، حيث بلغ حجم العينة (٨١) معلماً ومعلمة، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة الكلي من مشرفي التربية الرياضية، فقد ارتأى الباحث أن تكون عينة الدراسة هي مجتمع الدراسة نفسها، والبالغ عددهم ستة من المشرفين والمشرفات، والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من المشرفين والمعلمين.

جدول رقم (٢)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من المشرفين والمعلمين تبعا لمناطق التربية والتعليم الأربع وكلية وادي السير وكلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن في العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.

المنطقة	المعلمين	المشرفين
جنوب عمان	٢٣	٢*
شمال عمان	٢١	-
الزرقاء	١٨	-
اربد	١٩	-
كلية وادي السير	-	٢
كلية العلوم التربوية الجامعية	-	٢
المجموع	٨١	٦

* مشرف ومشرفة لجميع المناطق

ثانيا: تم اختيار عينة من طلبة الصف السابع الأساسي بالطريقة القصدية من مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الرابعة في منطقة جنوب عمان، ومدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى في منطقة جنوب عمان، وبلغ حجم هذه العينة (٨٠) طالباً وطالبة، تم توزيعهم على أسلوبي التدريس قيد الدراسة من أساليب موستن وآشورت (Mosston &Ashworth (2002، قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين من الطلاب، ومجموعتين متكافئتين من الطالبات، توزعوا على أسلوبي التدريس بواقع: مجموعة واحدة للطلاب، ومجموعة للتلميذات لكل أسلوب، والجدول رقم (٣) يبين توزيع أفراد عينة الطلبة على أسلوبي التدريس.

جدول رقم(٣)

يبين توزيع أفراد عينة الطلبة على أسلوبي التدريس

أسلوب التدريس	عدد الطلاب	عدد الطالبات
أسلوب التقييم الذاتي	٢٠	٢٠
أسلوب متعدد المستويات	٢٠	٢٠
المجموع	٤٠	٤٠

التجربة الاستطلاعية:

تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة بلغ عددها (٢٠) طالبا و(٢٠) طالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة، وذلك للتحقق مما يأتي:

- التعرف على مدى وضوح الوحدات التعليمية في كل أسلوب وآلية التطبيق.
- التعرف على مدى مناسبة الوقت المستغرق لتنفيذ كل وحدة تعليمية.
- التأكد من صلاحية الأدوات الرياضية المستخدمة في الدراسة ومدى توفرها.
- الإطلاع على الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث للعمل على تجنبها.

- تجاوز الأخطاء في تنفيذ البرنامج.
- التحقق من ملاءمة المكان ومناسبته لتطبيق البرنامج.

قام الباحث بإجراء الاختبارات القبلية لأفراد عينة الدراسة، للتعرف على المستوى الأولي للطلبة في المهارات الحياتية، ومستوى الأداء في مهارات كرة السلة، وذلك خلال الفترة ٢٠١٠/١١/٨ ولغاية ٢٠١٠/١١/١١م، ويبين الجدول رقم (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة، والذي كشف عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي التدريس قيد الدراسة في بعض المهارات الأساسية لكرة السلة (التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية)، كذلك يوجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي التدريس قيد الدراسة في بعض المهارات الأساسية لكرة السلة (التصويب السلمي، تنطيط الكرة). أما الجدول رقم (٥)، فيبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة للمهارات الحياتية في القياس القبلي، والذي كشف عن وجود فروق دالة إحصائيا على المهارات الحياتية لدى أفراد عينة الدراسة.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في المهارات الأساسية في كرة السلة في القياس القبلي

المهارات الأساسية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التصويب بيد واحدة من الثبات	التقييم الذاتي	٣,٤٥	١,٥٠	١,٧٧	٠,٠٨٠
	متعدد مستويات	٢,٩٣	١,٤٠		
التمريرة الصدرية	التقييم الذاتي	٢١,٢٨	٣,٩٦	٠,٠٨	٠,٩٣٣
	متعدد مستويات	٢٠,١٠	٣,٩٠		
التصويب السلمي	التقييم الذاتي	٣,٥٨	١,٧٢	٣,٩٨	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	٣,٠٣	١,٨٠		
تنطيط الكرة	التقييم الذاتي	١٨,٥٤	٥,١٢	٤,٦٦	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	١٧,٤١	٣,٦٧		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) = ٢,١٦

يبين الجدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في المهارات الأساسية في كرة السلة في القياس القبلي، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها بلغت (١,٧٧) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و(٠,٠٨) في مهارة التمريرة الصدرية، وتعد هاتان القيمتان غير دالتين من الناحية الإحصائية، وذلك لأن قيم ت المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦، مما يعني أن المجموعتين متكافئتين في هاتين المهارتين. أما بالنسبة لقيمة ت المحسوبة لمهارة التصويب السلمي فكانت (٣,٩٨)، ولمهارة تنطيط الكرة (٤,٦٦)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه القدرات بين القياسين، مما يعني عدم تكافؤهما في هاتين المهارتين في القياس القبلي.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في المهارات الحياتية في القياس القبلي

المهارات الحياتية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	التقييم الذاتي	٣,٨٢	٠,٤١	٩,١٤	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	٢,٧٤	٠,٦٣		
اتخاذ القرارات	التقييم الذاتي	٣,٦٦	٠,٤٧	٨,١٩	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	٢,٧٣	٠,55		
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	التقييم الذاتي	٣,٨٢	٠,5١	٨,٢٢	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	٢,٨٩	٠,5٠		
القيادة	التقييم الذاتي	٣,٤5	٠,٤٠	٨,٨5	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	٢,5٦	٠,5٠		
المهارات النفسية والأخلاقية	التقييم الذاتي	٣,٩٧	٠,٤٨	٢,٩٤	٠,٠٠٤
	متعدد مستويات	٢,٩٢	٠,55		
المهارات الحياتية ككل	التقييم الذاتي	٣,٧٤	٠,٣٩	٩,٣٣	٠,٠٠٠
	متعدد مستويات	٢,٧٦	٠,٤١		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq ٠,٠٥$) = ٢,١٦

يبين الجدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في المهارات الحياتية في القياس القبلي، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها بلغت (٩,١٤) في مهارة الوعي الذاتي، و(٨,١٩) في مهارة اتخاذ القرارات، و(٨,٢٢) في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، و(٨,٨٥) في مهارة القيادة، و(٢,٩٤) للمهارات النفسية والأخلاقية، وتعد هذه القيم دالة من الناحية الإحصائية، وذلك لأن قيم ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦، مما يعني أن المجموعتين غير متكافئتين في هذه المهارات في القياس القبلي، كما وبلغت قيمة ت المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (٩,٣٣)، وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني عدم وجود تكافؤ بين المجموعتين في المهارات الحياتية بشكل عام (ككل)، وذلك لأن قيمة ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦

رابعا: أدوات الدراسة:

أولا: البرنامج التعليمي المقترح:

قام الباحث ببناء البرنامج التعليمي المقترح بعد الرجوع إلى العديد من المصادر والمراجع المرتبطة بموضوع أساليب التدريس قي التربية الرياضية وموضوع المهارات الحياتية، وذلك من خلال إطلاع الباحث على المراجع والدراسات التي أعدها كل من: عاشور (٢٠٠٢) خضير (٢٠٠١) السوطري (٢٠٠٧) عبدالله وبدوي (٢٠٠٦) محسن (٢٠٠٦) جوداس وآخرون (Goudas, et al,2006) بيلو (2005) وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨) النداف (٢٠٠٤) الشمايلة (٢٠٠٣) عاشور (٢٠٠٢) كاي وشين (Cai &Sean X,1997) عبد الكريم (١٩٩٤) الجندي (٢٠٠٨) سالفارا وأخرون (Salvara, et al,2006) الحايك والحموري (٢٠٠٥) النداف (٢٠٠٤) المفتي والكاتب (٢٠٠٤) الحايك (٢٠٠٤) الكيلاني (٢٠٠٣) الديري والبطاينة (٢٠٠١) سميث وأخرون (Smith &et al ,2001) جوداس وأخرون (Goudas & et al ,2006) باباجاريسيس وآخرون (Papacarisis, et al , 2005) الحايك والبطاينة (٢٠٠٧).

كما قام الباحث باستشارة أساتذة وأعضاء هيئات التدريس في الجامعات الأردنية في مجال المناهج وأساليب التدريس، ومؤلفي مناهج التربية الرياضية المدرسية، وأعضاء الفريق الوطني المحوري الذي شارك بدمج المهارات الحياتية ضمن منهاج التربية الرياضية وعددهم (١٠)، (ملحق رقم (٥)).

تم بناء البرنامج التعليمي المقترح بصورته الأولية حيث اشتمل على وحدات تعليمية في كرة السلة للصف السابع الأساسي، واحتوى البرنامج التعليمي على أربع مهارات مقررة هي: (مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية، التصويب السلمي، تنطيط الكرة) باستخدام أسلوبين من أساليب تدريس التربية الرياضية من سلسلة أساليب موستن وآشورت (Mosston&Ashworth (2002 هي: (أسلوب التقييم الذاتي، أسلوب متعدد المستويات) حيث تم بناء (٢٤) وحدة تعليمية لتعليم المهارات السابقة في كل أسلوب تدريسي بما يتفق مع بنية الأسلوب بعد أن تم دمج مجموعة من المهارات الحياتية التي تتناسب وبنية كل أسلوب تدريسي قيد الدراسة، واشتمل كل أسلوب تدريسي على أربع وحدات تعليمية تتفق مع بنية الأسلوب، حيث تم دمج خمس مهارات حياتية هي: (مهارة الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) وتم تعليمها بما يتفق مع بنية الأسلوب التدريسي، ملحق رقم (١).

ثانيا: استبانة المهارات الحياتية الخاصة بالمشرفين والمعلمين والطلبة:

في ضوء المراجع العلمية المتخصصة لموضوع المهارات الحياتية، ومنها دراسة كل من: السوطري (٢٠٠٧) الحايك والبطاينة (٢٠٠٧)، عمور (٢٠٠٩)، الحايك وآخرون (٢٠٠٨). واستشارة الباحث لعدد من المتخصصين في مجال المهارات الحياتية ملحق رقم (٥)، قام الباحث ببناء استبانة المهارات الحياتية الخاصة بالمشرفين والمعلمين والطلبة بصورتها الأولية، حيث تكونت من (٨٠) فقرة تمثل (٧) مهارات حياتية وهي: (الوعي الذاتي "١٥" فقرة، اتخاذ القرارات "١٢" فقرة، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية "١٥" فقرة، القيادة "١٠" فقرات، التفكير وحل المشكلات "١١ " فقرة، المهارات النفسية والأخلاقية "٩" فقرات، التأقلم " ٨" فقرات).

اختبارات المهارات الأساسية في لعبة كرة السلة:

تم اختيار أربعة اختبارات مقننة لقياس المهارات الأساسية المقررة في كرة السلة وهي: اختباري سرعة التصويب ودقة التمرير لجونسون (فوزي،٢٠٠٤)، وعبد الدايم وحسنين

(١٩٨٤)، واختباري تنطيط الكرة بشكل متعرج والتصويب السلمي لصيام (١٩٩٣)، حيث تم إجراء تعديل أولي عليها لتناسب الفئة العمرية قيد الدراسة قبل عرضها على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص حيث بلغ عددهم (٤)، والملحق رقم (٥) يبين ذلك، وهذه الاختبارات هي: (اختبار سرعة التصويب، دقة التمريرة الصدرية، اختبار التصويب السلمي، تنطيط الكرة على شكل متعرج)، ملحق رقم (٢).

خامسا: المعاملات العلمية لأدوات الدراسة:

صدق المحتوى للبرنامج التعليمي:

- تم إيجاد صدق المحتوى للبرنامج التعليمي المقترح بحيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين من حملة درجة الدكتوراة و أصحاب الاختصاص وبلغ عددهم (٦) محكمين، ملحق رقم(٥).
- تم استرجاع البرنامج التعليمي المقترح حيث تم الأخذ بالاقتراحات والتعديلات التي أبداها المحكمون، ووضع البرنامج التعليمي المقترح بصورته النهائية، ملحق رقم (١).

صدق استبانة المشرفين والمعلمين والطلبة:

تم إيجاد صدق المحتوى للاستبانة الخاصة بالمشرفين والمعلمين والطلبة من خلال عرضها بصورتها الأولية على محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية الرياضية من حملة الدكتوراة وأصحاب الخبرة والاختصاص في قسم المناهج وأساليب التدريس في وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية، حيث بلغ عددهم (٨)، وملحق رقم (٥) يوضح ذلك، لإبداء الرأي حول مدى ملائمة فقرات الاستبانة، من حيث وضوح فقراتها والمضمون والصياغة واللغة، ومدى مناسبة الفقرة للمهارة التي تندرج تحتها، وإضافة أو حذف أية فقرات أو اقتراحات يرونها مناسبة قد تثري هذه الدراسة، حيث تم اعتماد الفقرات والمجالات التي تتفق مع آراء المحكمين وحذف الفقرات والمجالات التي لم تتفق مع أرائهم، ثم قام الباحث بجمع وتفريغ الاستبيانات، وبعد الأخذ بالملاحظات والاقتراحات تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (٥٠) فقرة، موزعة على خمس مهارات حياتية هي: (مهارة الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية)، ملحق رقم (٣، ٤).

صدق المهارات الأساسية في كرة السلة:

تم إيجاد صدق المحتوى للمهارات الأساسية في كرة السلة، بحيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين من حملة درجة الدكتوراة و أصحاب الاختصاص وبلغ عددهم (٤) محكمين، ملحق رقم (٥)، حيث تم الأخذ بالاقتراحات والتعديلات التي أبداها المحكمون، ووضع الاختبارات بصورتها النهائية ملحق رقم (٢).

ثبات استبانة المهارات الحياتية للمشرفين والمعلمين:

تم إيجاد معامل الثبات لاستبانة المهارات الحياتية الخاصة بالمشرفين والمعلمين عن طريق إيجاد معامل الاتساق الداخلي، وذلك باستخدام طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha) على عينة استطلاعية قوامها (٨٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الرياضية من مجتمع الدراسة والجدول رقم(٦) يبين ذلك.

جدول رقم (٦)

نتائج ثبات مجالات المهارات الحياتية باستخدام أسلوب ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي

المهارة الحياتية	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
الوعي الذاتي	١٠	٠,٨٢٣
مهارة اتخاذ القرار	١٢	٠,٨١٢
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	١٠	٠,٧٨٤
القيادة	١٠	٠,٨٠٢
المهارات النفسية والأخلاقية	٨	٠,٨٤٧
الكلي	٥٠	٠,٨٦٦

يبين الجدول (٦) نتائج ثبات مجالات المهارات الحياتية باستخدام أسلوب الفا كرونباخ للاتساق الداخلي، ويتبين من بيانات الجدول أن المهارات الحياتية لعينة المدرسين تتمتع بقيم اتساق داخلي بدرجة عالية حيث بلغت للأداة ككل ٠,٨٦٦ وتراوحت قيم الثبات ما بين ٠,٧٨٤ لمجال الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، و ٠,٨٤٧ لمجال المهارات النفسية والأخلاقية، وتعد جميع هذه القيم مناسبة، وكافية لأغراض مثل هذه الدراسة وتشير إلى قيم ثبات مناسبة.

- واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي وذلك للإجابة على فقرات استبانة المشرفين والمعلمين، حيث تتدرج الإجابة بين(مهم جدا، مهم، متوسط الأهمية، قليل الأهمية، غير مهم) وتم إعطاءها قيم من (٥ - ١) كدراسة روبين (Rubin,2003).

ثبات استبانة المهارات الحياتية الخاصة بالطلبة:

تم إيجاد معامل الثبات لاستبانة المهارات الحياتية الخاصة بالطلبة، عن طريق إيجاد معامل الاتساق الداخلي، وذلك باستخدام طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha) على عينة قوامها (٨٠) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة، والجدول رقم(٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

نتائج ثبات مجالات المهارات الحياتية باستخدام أسلوب ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي

المهارة الحياتية	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
الوعي الذاتي	١٠	٠,٨٠١
مهارة اتخاذ القرار	١٢	٠,٧٩٩
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	١٠	٠,٧٥١
القيادة	١٠	٠,٧٨٣
المهارات النفسية والأخلاقية	٨	٠,٧٠٢
الكلي	٥٠	٠,٩٣٨

يبين الجدول (٧) نتائج ثبات مجالات المهارات الحياتية باستخدام أسلوب ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي، ويتبين من بيانات الجدول أن المهارات الحياتية تتمتع بقيم

اتساق داخلي بدرجة عالية، حيث بلغت للأداة ككل ٠,٩٣٨ وتراوحت قيم الثبات ما بين ٠,٧٠٢ لمجال المهارات النفسية والأخلاقية، و ٠,٨٠١ لمجال الوعي الذاتي، وتعد جميع هذه القيم مناسبة وكافية لأغراض مثل هذه الدراسة وتشير إلى قيم ثبات مناسبة.

ثبات المهارات الأساسية في كرة السلة:

تم إيجاد الثبات للمهارات الأساسية في كرة السلة عن طريق تطبيق الاختبار وإعادة التطبيق (Test- Re-test) بفارق زمني مدته أسبوعان، على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة قوامها (٢٨) طالب وطالبة، والجدول رقم (٨) يبين معامل الثبات للاختبارات المهارية في كرة السلة .

جدول (٨)

نتائج ثبات اختبارات الأداء المهاري في كرة السلة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني

الاختبار	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
اختبار سرعة التصويب	٣,١٤	١,٤٣	٤,٢١	١,٦٩	٠,٧٨٤	٠,٠٠٠
اختبار دقة التمرير	٢١,٤٣	٣,٩٣	٢٣,١١	٤,١٢	٠,٧١٥	٠,٠٠٠
اختبار دقة التصويب السلمي	٣,٠٤	١,٤٨	٣,٧١	١,٧٨	٠,٨٠٦	٠,٠٠٠
اختبار سرعة التنطيط بشكل متعرج	١٨,٩٣	٥,١٥	١٧,٢٠	٥,٠٧	٠,٨٢٨	٠,٠٠٠

يبين الجدول رقم (٨) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج ثبات اختبارات الأداء المهاري في كرة السلة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، وباستعراض قيم معاملات الارتباط ومقارنتها بالقيمة (٠,٠٥) يتبين أن جميع هذه القيم كانت أقل، مما يعني وجود علاقة ارتباطيه ايجابية قوية بين التطبيقين الأول والثاني لأداء مهارات كرة السلة وبالتالي الاستنتاج بثبات أداء هذه المهارات.

سادسا: تطبيق أدوات الدراسة:

سارت الدراسة في إجراءاتها وفق الخطوات التالية:

- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- إعداد البرنامج التعليمي المقترح وتحديد المساعدين (ثلاثة معلمين ومعلمة واحدة، ملحق رقم (٦))، من حملة الماجستير والبكالوريوس في التربية الرياضية، علماً بان الباحث قام بتطبيق البرنامج التعليمي المقترح على أفراد عينة الدراسة.
- تم أخذ موافقات أولياء الأمور على مشاركة أبنائهم في تطبيق البرنامج ملحق رقم (٧).
- قام الباحث بالحصول على الموافقة الرسمية من الجامعة الأردنية ورئاسة وكالة الغوث الدولية في الأردن، ومن المناطق والمدارس وعبر القنوات الرسمية الخاصة من أجل تطبيق البرنامج التعليمي والأدوات الخاصة بالدراسة، والملحق رقم (٩) يوضح ذلك.

تطبيق استبانة المشرفين والمعلمين:

- قام الباحث بالإشراف المباشر على توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على أفراد العينة من مشرفي ومعلمي التربية الرياضية حيث تم توزيع الاستبانة على أفراد العينه في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م، وذلك في الفترة (٢٠١٠/١١/١٧ ولغاية ٢٠١٠/١١/٢٨م).
- تم جمع أداة الدراسة (الاستبانة) من أفراد عينة الدراسة من المشرفين والمعلمين.

تطبيق استبانة الطلبة:

- قام الباحث بالإشراف المباشر على توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على أفراد العينة من الطلبة، حيث تم توزيع (٨٠) استبانة لمعرفة مدى امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية في القياس القبلي، و (٨٠) استبانة في القياس االبعدي.

- تم جمع أداة الدراسة (الاستبانة) من أفراد عينة الدراسة من الطلبة.
- واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي للإجابة على مقياس المهارات الحياتية الخاص بالطلبة حيث تتدرج الإجابة بين (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وتم إعطاءها من (٥ – ١) كدراسة روبين (Rubin,2003).

الاختبارات القبلية:

قام الباحث بإجراء الاختبارات القبلية الخاصة بالمهارات الحياتية ومهارات كرة السلة، على أفراد عينة الدراسة، وذلك خلال الفترة ٢٠١٠/١١/٩م ولغاية ٢٠١٠/١١/١١م

تطبيق البرنامج:

قام الباحث بنفسه بالتطبيق الكامل للبرنامج التعليمي بمساعدة الفريق المساعد للتأكد من التطبيق الصحيح، وذلك في خلال الفترة (٢٠١٠/١١/١٣ ولغاية ٢٠١٠/١/٥، بواقع ثلاثة أيام أسبوعيا، في كل يوم حصتان، وكان زمن كل حصة (٤٠) دقيقة.

الاختبارات البعدية:

قام الباحث بإجراء الاختبارات البعدية الخاصة بالمهارات الحياتية ومهارات كرة السلة، على أفراد عينة الدراسة وذلك في الفترة (٢٠١١/١/٦ ولغاية ٢٠١١/١/٩).

آلية تطبيق أساليب التدريس:

أولا : أسلوب التقييم الذاتي واشتمل على الإجراءات التالية:

- تعليمات خاصة باستخدام الأسلوب الذاتي (The Self-check style) في تعليم مهارات كرة السلة لكل من المعلم والمتعلم:

١: يقوم المعلم بالتخطيط واتخاذ جميع القرارات الخاصة في مرحلة ما قبل الدرس (موضوع الدرس).

٢ : إن البعد الأساسي للأسلوب هو الارتكاز على مدى الإدراك الحسي الحركي للمهارة من خلال تعلم كيفية ملاحظة المتعلم لأدائه ثم تقويمه اعتمادا على ورقة الواجب.

٣ : إن استخدام معيار ثابت يطور المتعلم ذاتيا مع الحفاظ على الأمانة والموضوعية والصدق بما يتعلق بوصف أدائه وتقويمه.

٤ : الاستمرار في إضفاء السمة الفردية في مرحلة الدرس وما بعد الدرس عند التنفيذ .

٥ : يصاحب ورقة الواجب توضيح للنواحي الفنية التي يجب أن يرجع إليها المتعلم في حالة ملاحظته لخلل في أدائه.

إجراءات تنفيذ الدرس:

١ : جمع التلاميذ بشكل (مربع ناقص ضلع)، توزع ورقة الواجب والمعيار وأقلام رصاص.

٢ : شرح الهدف من الأسلوب وإظهار دور المعلم ودور المتعلم .

٣ : تحديد الأسس والمعايير المتبعة في تنفيذ تعليمات الأسلوب وورقة الواجب والنواحي الفنية.

٤ : عرض الواجبات وتوضيح الإجراءات التنظيمية والإدارية .

٥ : إعلام الطلبة أن هناك ورقة واجب عامة على لوحة كبيرة بجانب الملعب .

٦ : التأكد على أن دور المعلم محدد بما يلي:

- الاتصال بالمتعلم بشكل فردي وتحديد مقدار براعته ودقته من عدمه في مطابقة أدائه مع ورقة الواجب .
- مراقبة أداء المتعلم أثناء تنفيذه للواجب ومناقشته .
- إعطاء التغذية الراجعة في نهاية الدرس وتكون موجهة إلى الصف ككل وبجمل عامه.

٧ : يطلب من كل تلميذ إحضار كرة السلة وإرجاعها بعد الانتهاء من أداء الواجب .

٨ : القيام بأداء الواجبات وتسجيل نتائج الأداء على كل ورقة واجب .

ثانيا: أسلوب متعدد المستويات: واشتمل على الإجراءات التالية:

- تعليمات خاصة باستخدام أسلوب متعدد المستويات (The Inclusion style) في تعليم مهارات كرة السلة لكل من المعلم والمتعلم:

١: يقوم المعلم بالتخطيط واتخاذ جميع القرارات الخاصة في مرحلة ما قبل الدرس (موضوع الدرس).

٢ : الاستمرار في إضفاء السمة الفردية على مرحلة الدرس، وما بعد الدرس عند التنفيذ.

إجراءات تنفيذ الدرس :

١ : يتم جمع التلاميذ بشكل (مربع ناقص ضلع) توزع ورقة الواجب والمعيار وأقلام رصاص.

٢ : شرح الهدف من الأسلوب وإظهار دور المعلم ودور المتعلم.

٣ : تحديد الأسس والمعايير المتبعة في تنفيذ تعليمات الأسلوب وورقة الواجب والنواحي الفنية.

٤ : عرض الواجبات وتوضيح الإجراءات التنظيمية والإدارية.

٥ : إعلام الطلبة أن هناك ورقة واجب عامة على لوحة كبيرة بجانب الملعب.

٦ :إتاحة الفرصة للتلميذ أن يدرك العلاقة بين طموحه وحقيقة أدائه.

٧ : التأكد على أن دور المعلم محدد بما يلي :

- الإجابة على أسئلة المتعلم.
- استمرار الاتصال بالمتعلم.
- مراقبة أداء المتعلم في أثناء تنفيذه للواجب ومناقشته.
- إعطاء التغذية الراجعة الخاصة بكل متعلم عن مدى فهمه لدوره في هذا الأسلوب.

٨ : التأكد على أن دور المتعلم محدد ب:

- تجريب المستويات المختلفة.
- اختيار مستوى البداية للأداء.
- أداء العمل.
- تقويم الفرد لأدائه حسب المستوى الذي اختاره.
- تقرير فيما اذا كان الانتقال إلى مستوى أخر مناسباً أو غير مناسب.

٩ : يطلب من كل تلميذ إحضار كرة السلة وإرجاعها بعد انتهاء الواجب .

١٠ : القيام بأداء الواجبات وتسجيل نتائج الأداء على كل ورقة الواجب .

سابعا: تصميم الدراسة:

- اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية :

أولاً: المتغيرات المستقلة

- البرنامج التعليمي المقترح .
- أسلوبي تدريس التربية الرياضية وهما: أسلوب التقييم الذاتي، أسلوب متعدد المستويات.

ثانياً: المتغيرات التابعة

- استجابات الطلبة على مقياس المهارات الحياتية.
- الدرجات المتحصلة من اختبارات مستوى الأداء المهاري.

ثامنا: المعالجات الإحصائية :

تم تفريغ البيانات وتصنيفها على نماذج خاصة ثم أدخلت البيانات إلى الحاسوب لمعالجتها إحصائياً، وقام الباحث باستخدام نظام الحاسب الآلي (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً، حيث استخدم في هذه الدراسة مجموعة من العمليات الإحصائية بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة وهذه العمليات الإحصائية هي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

- اختبار t.
- معامل ارتباط بيرسون.
- تحليل التغاير الأحادي المصاحب (one way ANCOVA).
- طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha).

الفـصـل الـرابـع

عـرض النتـائـج ومنـاقـشـتـهـا

أولاً: عـرض النتـائـج

ثانياً: منـاقشـة النتـائـج

الفصل الرابع

عرض النتائج ومنـاقشتهـا

أولا: عرض النتائج

السؤال الأول :

ما ترتيب المهارات الحياتية من حيث الأهمية والتي يمكن اكتسابها من تعلم مهارات كرة السلة باستخدام أسلوبي التدريس (التقييم الذاتي ومتعدد المستويات) من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الرياضية ؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المهارات الحياتية الموضحة في الجداول من (٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤).

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال الوعي الذاتي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب في المجال
١	إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة	٤,٧٢	٠,٤٥	٩٤,٤٨	١
٢	عكس صورة إيجابية عن الذات	٤,٤٩	٠,٥٩	٨٩,٨٩	٢
٣	التّمكن من إصدار حكم على الأداء الشّخصي	٤,٣٤	٠,٧١	٨٦,٩٠	٧
٤	مراقبة الذات	٤,٣٧	٠,٦٥	٨٧,٣٦	٦
٥	الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة	٤,٢٠	٠,٧٦	٨٣,٩١	١٠
٦	الوفاء بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة	٤,٣٢	٠,٦٧	٨٦,٤٤	٨
٧	التواصل مع الّذات	٤,٤٠	٠,٦٧	٨٨,٠٥	٤
٨	الصدق مع الّذات	٤,٣٨	٠,٧٢	٨٧,٥٩	٥
٩	تجنب إصدار الأحكام المسبقة على الأداء	٤,٤٧	٠,٦٨	٨٩,٤٣	٣
١٠	التقييم الصحيح للأداء	٤,٢٨	٠,٦٦	٨٥,٥٢	٩
	المجال ككل	٤,٤٠	٠,٣٨	٨٨,٠	

يبين الجدول (٩) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال الوعي الذاتي، وباستعراض قيم النسب المئوية نجد أن الفقرة الأولى والتي تنص على " إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة"، قد احتلت الترتيب الأول بين فقرات المجال بمتوسط حسابي ٤,٧٢ والذي يمثل نسبة مئوية قدرها ٩٤,٤٨٪، بينما احتلت الفقرة الخامسة والتي تنص على" الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة " المرتبة الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي ٤,٢٠ والذي يمثل ما نسبته ٨٣,٩١٪.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل ٤,٤٠ ويمثل هذا المتوسط نسبة مئوية قدرها ٨٨,٠٪.

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال مهارة اتخاذ القرار

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب في المجال
١	تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار	٤,٦٨	٠,٥٢	٩٣,٥٦	١
٢	معرفة الهدف من اتخاذ القرار	٤,٥١	٠,٦٤	٩٠,١١	٢
٣	جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار	٤,٣٤	٠,٦٦	٨٦,٩٠	٦
٤	تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار	٤,٣٢	٠,٦٧	٨٦,٤٤	٧
٥	تحليل المشكلة	٤,٢٤	٠,٧٠	٨٤,٨٣	٩
٦	البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة	٤,٣٧	٠,٦٨	٨٧,٣٦	٥
٧	تحديد الحلول و البدائل المناسبة	٤,٤٤	٠,٦٩	٨٨,٧٤	٣
٨	مقارنة وتقييم الحلول	٤,٣٩	٠,٧٤	٨٧,٨٢	٤
٩	اتخاذ القرار المناسب	٤,٣٩	٠,٧٢	٨٧,٨٢	٤
١٠	متابعة القرار الذي تم اتخاذه	٤,٥١	٠,٦٦	٩٠,١١	٢
١١	إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره	٤,٣١	٠,٧٤	٨٦,٢١	٨
١٢	الاستقلالية في عملية اتخاذ القرار	٤,٣١	٠,٨١	٨٦,٢١	٨
	المجال ككل	٤,٤٠	٠,٤٠	٨٨,٠	

يبين الجدول (١٠) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال مهارة اتخاذ القرار، وباستعراض قيم النسب المئوية نجد أن الفقرة الأولى والتي تنص على "تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار" قد احتلت الترتيب الأول بين فقرات المجال بمتوسط حسابي ٤,٦٨ والذي يمثل نسبة مئوية قدرها ٩٣,٥٦٪، بينما احتلت الفقرة الخامسة والتي تنص على" تحليل المشكلة " المرتبة الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي ٤,٢٤ والذي يمثل ما نسبته ٨٤,٨٣٪.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل ٤,٤٠ ويمثل هذا المتوسط نسبة مئوية قدرها ٨٨,٠٪.

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال مهارة

الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب في المجال
١	إظهار حسن التصرف	٤,٧٦	٠,٥٣	٩٥,١٧	١
٢	تقدير واحترام الذات	٤,٦٤	٠,٥٥	٩٢,٨٧	٢
٣	الاعتراف بالأخطاء بأمانة	٤,٥٥	٠,٦٢	٩١,٠٣	٣
٤	التّمييز بين الصواب والخطأ	٤,٣٣	٠,٦٦	٨٦,٦٧	٨
٥	إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة	٤,٣٨	٠,٧٤	٨٧,٥٩	٧
٦	إصدار أحكام دقيقة على الذات	٤,٢٦	٠,٧١	٨٥,٢٩	١٠
٧	التّحلي بروح المسؤولية	٤,٥٢	٠,٦٦	٩٠,٣٤	٤
٨	الوصول إلى الأهداف المحددة	٤,٤١	٠,٧١	٨٨,٢٨	٥
٩	إقناع الذات	٤,٣٢	٠,٧٢	٨٦,٤٤	٩
١٠	إظهار الحماس والمبادرة عند أداء المهارة	٤,٤٠	٠,٦٧	٨٨,٠٥	٦
	المجال ككل	٤,٤٦	٠,٣٨	٨٩,١٧	

يبين الجدول (١١) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، وباستعراض قيم النسب المئوية نجد أن الفقرة الأولى والتي تنص على " إظهار حسن التصرف " قد احتلت الترتيب الأول بين فقرات المجال بمتوسط حسابي ٤,٧٦ والذي يمثل نسبة مئوية قدرها ٩٥,١٧٪، بينما احتلت الفقرة السادسة والتي تنص على" إصدار أحكام دقيقة على الذات " المرتبة الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي ٤,٢٦ والذي يمثل ما نسبته ٨٥,٢٩٪.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل ٤,٤٦ ويمثل هذا المتوسط نسبة مئوية قدرها ٨٩,١٧٪.

جدول (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال مهارة القيادة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب في المجال
١	إظهار القدرة على تسيير وتوجيه الأمور نحو الهدف	٤,٦٩	٠,٥١	٩٣,٧٩	١
٢	الثّقة بقدراتي الذاتيه	٤,٥٥	٠,٥٢	٩١,٠٣	٢
٣	الثّقة بخبراتي الذاتيه	٤,٢٩	٠,٧٠	٨٥,٧٥	٧
٤	السعي إلى التّفوق على الذات والنّجاح	٤,٣٩	٠,٦٩	٨٧,٨٢	٦
٥	التّمييز بين خبرات النّجاح والفشل	٤,٣٩	٠,٦٥	٨٧,٨٢	٦
٦	التمييز بين الواقع والطّموح	٤,٢٢	٠,٧٢	٨٤,٣٧	٨
٧	إظهار القدرة على التصرف بحكمة	٤,٤٣	٠,٥٦	٨٨,٥١	٤
٨	التّفكير القيادي	٤,٤٥	٠,٦٤	٨٨,٩٧	٣
٩	إظهار القدرة على التّخطيط السليم	٤,٤٠	٠,٦٤	٨٨,٠٥	٥
١٠	إظهار ردود أفعال مناسبة	٤,٤٣	٠,٦٩	٨٨,٥١	٤
	المجال ككل	٤,٤٢	٠,٣٤	٨٨,٤٦	

يبين الجدول (١٢) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال مهارة القيادة، وباستعراض قيم النسب المئوية نجد أن الفقرة الأولى والتي تنص على " إظهار القدرة على تسيير وتوجيه الأمور نحو الهدف " قد احتلت الترتيب الأول بين فقرات المجال بمتوسط حسابي ٤,٦٩ والذي يمثل نسبة مئوية قدرها ٩٣,٧٩٪، بينما احتلت الفقرة السادسة والتي تنص على" التمييز بين الواقع والطّموح " المرتبة الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي ٤,٢٢ والذي يمثل ما نسبته ٨٤,٣٧٪.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل ٤,٤٢ ويمثل هذا المتوسط نسبة مئوية قدرها ٨٨,٤٦٪.

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال المهارات النفسية والأخلاقية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب في المجال
١	ضبط الانّفعالات والمشاعر	٤,٨٠	٠,٤٥	٩٦,٠٩	١
٢	إظهار الّروح الّرياضية في المواقف الحركية	٤,٦١	٠,٥٤	٩٢,١٨	٢
٣	اكتساب الأخلاق الحميدة	٤,٦٠	٠,٦٤	٩١,٩٥	٣
٤	التّغلب على ضغوطات الحياة	٤,٣٢	٠,٦٧	٨٦,٤٤	٦
٥	تنمية قوة الإرادة	٤,٣٠	٠,٦٥	٨٥,٩٨	٧
٦	الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا الحركي	٤,٢٩	٠,٧٣	٨٥,٧٥	٨
٧	الوصول إلى مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس	٤,٤١	٠,٧١	٨٨,٢٨	٤
٨	الحرص على تعزيز الذات	٤,٣٧	٠,٧٢	٨٧,٣٦	٥
	المجال ككل	٤,٤٦	٠,٣٨	٨٩,٢٥	

يبين الجدول (١٣) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمجال المهارات النفسية والأخلاقية، وباستعراض قيم النسب المئوية نجد أن الفقرة الأولى والتي تنص على " ضبط الانّفعالات والمشاعر " قد احتلت الترتيب الأول بين فقرات المجال بمتوسط حسابي ٤,٨٠ والذي يمثل نسبة مئوية قدرها ٩٦,٠٩٪، بينما احتلت الفقرة السادسة والتي تنص على" الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا الحركي " المرتبة الأخيرة في المجال بمتوسط حسابي ٤,٢٩ والذي يمثل ما نسبته ٨٥,٧٥٪.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل ٤,٤٦ ويمثل هذا المتوسط نسبة مئوية قدرها ٨٩,٢٥٪.

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مجال من مجالات تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١	الوعي الذاتي	٤,٤٠	٠,٣٨	٨٨,٠	٤
٢	مهارة اتخاذ القرار	٤,٤٠	٠,٤٠	٨٨,٠	٤
٣	الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	٤,٤٦	٠,٣٨	٨٩,١٧	٢
٤	القيادة	٤,٤٢	٠,٣٤	٨٨,٤٦	٣
٥	المهارات النفسية والأخلاقية	٤,٤٦	٠,٣٨	٨٩,٢٥	١
	الكلي	٤,٤٣	٠,٣١	٨٨,٥٧	

يبين الجدول (١٤) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مجال من مجالات تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي. وباستعراض قيم النسب المئوية نجد مجال المهارات النفسية والأخلاقية قد احتل الترتيب الأول بين المجالات بمتوسط حسابي ٤,٤٦ والذي يمثل نسبة مئوية قدرها ٨٩,٢٥٪، بينما احتل مجال الوعي الذاتي و مهارة اتخاذ القرار المرتبة الأخيرة بين المجالات بمتوسط ٤,٤٠ والذي يمثل ما نسبته ٨٨,٠٪.

وقد بلغ المتوسط الحسابي للدراسة بشكل عام ٤,٤٣ ويمثل هذا المتوسط نسبة مئوية قدرها ٨٨,٥٧ ٪.

السؤال الثاني :

هل يوجد فروق بين استجابات طلبة الصف السابع الأساسي على مقياس المهارات الحياتية تبعا لاختلاف أسلوب التدريس (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) ؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم اختبار ت للمهارات الحياتية بين القياسين القبلي والبعدي لكل مجموعة من مجموعتي التدريس (التقييم الذاتي، ومجموعة متعدد المستويات) حيث توضح الجداول (١٥، ١٦، ١٧، ١٨) نتائج هذا التساؤل.

جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية لأفراد مجموعة أسلوب التقييم الذاتي

المهارة الحياتية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	قبلي	٣,٨٢	٠,٤١	٨,٤٠	٠,٠٠٠
	بعدي	٤,٤١	٠,٢٧		
اتخاذ القرارات	قبلي	٣,٦٦	٠,٤٧	٨,١٩	٠,٠٠٠
	بعدي	٤,٣٣	٠,٢٧		
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	قبلي	٣,٨٢	٠,٥١	٦,٠٣	٠,٠٠٠
	بعدي	٤,٣٦	٠,٢٨		
القيادة	قبلي	٣,٤٥	٠,٤٠	١٢,٢٧	٠,٠٠٠
	بعدي	٤,٣٧	٠,٢٦		
المهارات النفسية والأخلاقية	قبلي	٣,٩٧	٠,٤٨	٦,٣٤	٠,٠٠٠
	بعدي	٤,٤٦	٠,٢٦		
المهارات الحياتية ككل	قبلي	٣,٧٤	٠,٣٩	٩,٣٩	٠,٠٠٠
	بعدي	٤,٣٨	٠,٢٣		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٢,١٦

يبين الجدول (١٥) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية لأفراد مجموعة أسلوب التقييم الذاتي، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها كانت (٨,٤٠) في مهارة الوعي الذاتي، و (٨,١٩) في مهارة اتخاذ القرارات، و(٦,٠٣) في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، و (١٢,٢٧) في مهارة القيادة، و(٦,٣٤) للمهارات النفسية والأخلاقية، وتعد هذه القيم دالة من الناحية الإحصائية، وذلك لأن قيم ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦ بحيث أن هذه الدلالة كانت لصالح القياس البعدي صاحب المتوسط الحسابي الأفضل.

كما وبلغت قيمة ت المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (٩,٣٩)، وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية بشكل عام، وذلك لأن قيمة ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦

جدول (١٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية لأفراد مجموعة أسلوب متعدد المستويات

المهارة الحياتية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	قبلي	٢,٧٤	٠,٦٣	٨,٣٤	٠,٠٠٠
	بعدي	٣,٨٥	٠,٤٦		
اتخاذ القرارات	قبلي	٢,٧٣	٠,٥٥	٨,٤٩	٠,٠٠٠
	بعدي	٣,٧٤	٠,٤٨		
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	قبلي	٢,٨٩	٠,٥٠	٦,٥٠	٠,٠٠٠
	بعدي	٣,٧٦	٠,٦٠		
القيادة	قبلي	٢,٥٦	٠,٥٠	١٠,٥٨	٠,٠٠٠
	بعدي	٣,٨٥	٠,٥٢		
النفسية والأخلاقية	قبلي	٢,٩٢	٠,٥٥	٨,٦٨	٠,٠٠٠
	بعدي	٣,٨٣	٠,٤٤		
المهارات الحياتية ككل	قبلي	٢,٧٧	٠,٤٥	١٠,٣٦	٠,٠٠٠
	بعدي	٢,٧٦	٠,٤١		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٢,١٦

يبين الجدول (١٦) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية لأفراد مجموعة أسلوب متعدد المستويات، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها كانت (٨,٣٤) في مهارة الوعي الذاتي، و (٨,٤٩) في مهارة اتخاذ القرارات، و (٦,٥٠) في مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، و (١٠,٥٨) في مهارة القيادة، و (٨,٦٨) للمهارات النفسية والأخلاقية، وتعد هذه القيم دالة من الناحية الإحصائية وذلك لأن قيم ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦، بحيث أن هذه الدلالة كانت لصالح القياس البعدي صاحب المتوسط الحسابي الأفضل.

كما وبلغت قيمة ت المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (١٠,٣٦) وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية بشكل عام، وذلك لأن قيمة ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٢,١٦

كما قام الباحث باستقصاء أثر اختلاف أسلوب التدريس في المهارات الحياتية، وذلك بالبحث في الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي. حيث قام أولا بالتعرف على مدى تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي، حيث أظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعتين كما يظهر في الجدول رقم (٥)، وبناءا على هذه النتيجة، فقد تم استخدام تحليل التغاير الأحادي المصاحب، حيث توضح الجداول التالية نتائج المقارنة بين المجموعتين في القياس القبلي (باستخدام اختبار ت)، وفي القياس البعدي (باستخدام تحليل التغاير الأحادي المصاحب).

جدول (١٧)

نتائج تحليل التغاير الأحادي (one way ANCOVA) لمجالات المهارات الحياتية بين المجموعتين في القياس البعدي

المهارات الحياتية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	٠,٠٦	١	٠,٠٦	٠,٤١	٠,٥٢٦
	المجموعة	٣,٦٦	١	٣,٦٦	٢٥,٥٠	*٠,٠٠٠
	الخطأ	١١,٠٥	٧٧	٠,١٤		
	الكلي	١٧,٣٨	٧٩			
اتخاذ القرارات	القبلي	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,٠٥	٠,٨١٧
	المجموعة	٣,٩٠	١	٣,٩٠	٢٥,٥٧	*٠,٠٠٠
	الخطأ	١١,٧٤	٧٧	٠,١٥		
	الكلي	١٨,٥٥	٧٩			
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	٠,١٥	١	٠,١٥	٠,٦٧	٠,٤١٦
	المجموعة	٤,٩٩	١	٤,٩٩	٢٢,٥١	*٠,٠٠٠
	الخطأ	١٧,٠٩	٧٧	٠,٢٢		
	الكلي	٢٤,٤٩	٧٩			
القيادة	القبلي	٠,١٣	١	٠,١٣	٠,٧٧	٠,٣٨٤
	المجموعة	٣,٥٨	١	٣,٥٨	٢٠,٨١	*٠,٠٠٠
	الخطأ	١٣,٢٤	٧٧	٠,١٧		
	الكلي	١٨,٧٣	٧٩			
المهارات النفسية والأخلاقية	القبلي	٠,١٩	١	٠,١٩	١,٤٨	٠,٢٢٨
	المجموعة	٢,٧١	١	٢,٧١	٢٠,٨٦	*٠,٠٠٠
	الخطأ	٩,٩٨	٧٧	٠,١٣		
	الكلي	١٨,٠٧	٧٩			
المهارات الحياتية	القبلي	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,٠٩	٠,٧٦٦

ككل	المجموعة	٣,٠٧	١	٣,٠٧	٢٧,٧٤	٠,٠٠٠*
	الخطأ	٨,٥٢	٧٧	٠,١١		
	الكلي	١٥,٢٢	٧٩			

قيمة ف الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) = ٣,٩٦

يبين الجدول (١٧) نتائج تحليل التغاير الأحادي (one way ANCOVA) لمجالات المهارات الحياتية بين المجموعتين في القياس البعدي، وقد بلغت قيمة ف المحسوبة لمهارة الوعي الذاتي (٢٥,٥)، ولمهارة اتخاذ القرارات (٢٥,٥٧)، ولمهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية (٢٢,٥١)، ولمهارة القيادة (٢٠,٨١)، وللمهارات النفسية والأخلاقية (٢٠,٨٦)، وعند مقارنة هذه القيم بالقيمة الجدولية البالغة ٣,٩٦، يتبين أن هذه القيم دالة من الناحية الإحصائية وذلك لأن قيم ت المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية.

كما وبلغت قيمة ف المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (٢٧,٧٤)، وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني وجود فروق بين المجموعتين في المهارات الحياتية بشكل عام (ككل)، وذلك لأن قيمة ف المحسوبة كانت أقل من قيمة ألفا البالغة ٠,٠٥ وقد كانت هذه الفروق في مجالات المهارات الحياتية بين المجموعتين لصالح المجموعة ذات المتوسط الحسابي الأعلى المتمثل بالقياس البعدي، كما يظهر في الجدول رقم (١٨).

جدول (١٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمهارات الحياتية في القياسين القبلي والبعدي لكل مجموعة (التقييم الذاتي، متعدد المستويات)

القياس	المهارات	التقييم الذاتي		متعدد المستويات	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	الوعي الذاتي	٣,٨٢	٠,٤١	٢,٧٤	٠,٦٣
	اتخاذ القرارات	٣,٦٦	٠,٤٧	٢,٧٣	٠,٥٥
	الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	٣,٨٢	٠,٥١	٢,٨٩	٠,٥٠
	القيادة	٣,٤٥	٠,٤٠	٢,٥٦	٠,٥٠
	النفسية والأخلاقية	٣,٩٧	٠,٤٨	٢,٩٢	٠,٥٥
	المهارات الحياتية ككل	٣,٧٤	٠,٣٩	٢,٧٧	٠,٤٥
البعدي	الوعي الذاتي	٤,٤١	٠,٢٧	٣,٨٥	٠,٤٦
	اتخاذ القرارات	٤,٣٣	٠,٢٧	٣,٧٤	٠,٤٨
	الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	٤,٣٦	٠,٢٨	٣,٧٦	٠,٦٠
	القيادة	٤,٣٧	٠,٢٦	٣,٨٥	٠,٥٢
	النفسية والأخلاقية	٤,٤٦	٠,٢٦	٣,٨٣	٠,٤٤
	المهارات الحياتية ككل	٤,٣٨	٠,٢٣	٣,٨١	٠,٤١

السؤال الثالث :

هل يوجد فروق بين استجابات طلبة الصف السابع الأساسي على مقياس المهارات الحياتية في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) تبعا لمتغير الجنس ؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم تحليل التغاير الأحادي المصاحب والموضحة نتائجه في الجداول التالية: (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢).

جدول (١٩)

نتائج تحليل التغاير الأحادي لمجالات المهارات الحياتية لمجموعة التقييم الذاتي

تبعاً لمتغير الجنس

المهارات الحياتية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	٠,٠٦	١	٠,٠٦	٠,٨٣	٠,٣٦٩
	الجنس	٠,٠٣	١	٠,٠٣	٠,٤٦	٠,٥٠٠
	الخطأ	٢,٦٨	٣٧	٠,٠٧		
	الكلي	٢,٨١	٣٩			
اتخاذ القرارات	القبلي	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,٢٣	٠,٦٣٧
	الجنس	٠,٦٥	١	٠,٦٥	١٠,٨٤	٠,٠٠٢
	الخطأ	٢,٢٢	٣٧	٠,٠٦		
	الكلي	٢,٩٠	٣٩			
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٢	٠,٨٩٥
	الجنس	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,١٤	٠,٧١٤
	الخطأ	٣,١٤	٣٧	٠,٠٨		
	الكلي	٣,١٦	٣٩			
القيادة	القبلي	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٢	٠,٨٧٧
	الجنس	٠,٠٨	١	٠,٠٨	١,١٥	٠,٢٩٠
	الخطأ	٢,٦٥	٣٧	٠,٠٧		
	الكلي	٢,٧٣	٣٩			
النفسية والأخلاقية	القبلي	٠,١١	١	٠,١١	١,٦٣	٠,٢٠٩
	الجنس	٠,٠٢	١	٠,٠٢	٠,٢٨	٠,٥٩٧
	الخطأ	٢,٤٨	٣٧	٠,٠٧		
	الكلي	٢,٦٠	٣٩			

المهارات الحياتية ككل	القبلي	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٦	٠,٨٠٣
	الجنس	٠,٠٦	١	٠,٠٦	١,٢٠	٠,٢٨١
	الخطأ	١,٩٠	٣٧	٠,٠٥		
	الكلي	١,٩٨	٣٩			

قيمة ف الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٤,١١

يبين الجدول (١٩) نتائج تحليل التغاير الأحادي لمجالات المهارات الحياتية لمجموعة التقييم الذاتي تبعا لمتغير الجنس، وقد بلغت قيمة ف المحسوبة لمهارة الوعي الذاتي (٠,٤٦)، ولمهارة اتخاذ القرارات (١٠,٨٤)، وفي مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية (٠,١٤)، ولمهارة القيادة (١,١٥)، وللمهارات النفسية والأخلاقية (٠,٢٨)، وتعد هذه القيم غير دالة من الناحية الإحصائية وذلك لأن قيم ف المحسوبة كانت أقل القيمة الجدولية البالغة ٤,١١ باستثناء قيمة ف المحسوبة لمهارة اتخاذ القرارات، حيث كانت قيمة مستوى ف المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، مما يشير إلى وجود هذه الفروق، وأن هذه الفروق كانت لصالح الذكور لأن متوسطهم الحسابي كان الأعلى، كما يظهر في الجدول رقم (٢٠).

كما وبلغت قيمة ف المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (١,٢٠)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق بين المجموعتين في المهارات الحياتية بشكل عام (ككل)، وذلك لأن قيمة ف المحسوبة كانت أكبر من القيمة ٠,٠٥

جدول (٢٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمهارات الحياتية لمجموعة التقييم الذاتي في القياس البعدي موزعة حسب الجنس

المهارات	أسلوب التقييم الذاتي			
	الذكور		الإناث	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي الذاتي	٤,٤٥	٠,٢١	٤,٣٧	٠,٣٢
اتخاذ القرارات	٤,٤٥	٠,١٩	٤,٢٠	٠,٢٩
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	٤,٣٨	٠,٢٨	٤,٣٤	٠,٢٩
القيادة	٤,٤١	٠,٢٤	٤,٣٢	٠,٢٩
النفسية والأخلاقية	٤,٤٤	٠,١٨	٤,٤٨	٠,٣٢
المهارات الحياتية	٤,٤٣	٠,١٨	٤,٣٤	٠,٢٦

جدول (٢١)

نتائج تحليل التغاير الأحادي لمجالات المهارات الحياتية لمجموعة متعدد المستويات تبعا لمتغير الجنس

المهارات الحياتية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	القبلي	٠,٠٣	١	٠,٠٣	٠,١٣	٠,٧١٧
	الجنس	٠,٣٩	١	٠,٣٩	١,٨٨	٠,١٧٩
	الخطأ	٧,٦٧	٣٧	٠,٢١		
	الكلي	٨,٣٠	٣٩			
اتخاذ القرارات	القبلي	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,٠٥	٠,٨٢٢
	الجنس	٠,١٦	١	٠,١٦	٠,٧١	٠,٤٠٦
	الخطأ	٨,٦١	٣٧	٠,٢٣		
	الكلي	٨,٨٤	٣٩			
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	القبلي	٠,٢٩	١	٠,٢٩	٠,٧٨	٠,٣٨٢
	الجنس	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٤٨
	الخطأ	١٣,٦٨	٣٧	٠,٣٧		
	الكلي	١٤,٠٨	٣٩			
القيادة	القبلي	٠,٢١	١	٠,٢١	٠,٧٤	٠,٣٩٥
	الجنس	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,٠٤	٠,٨٥٢
	الخطأ	١٠,٤٠	٣٧	٠,٢٨		
	الكلي	١٠,٦٤	٣٩			
النفسية والأخلاقية	القبلي	٠,٠٨	١	٠,٠٨	٠,٤١	٠,٥٢٥
	الجنس	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٢	٠,٨٩٩
	الخطأ	٧,٤٨	٣٧	٠,٢٠		
	الكلي	٧,٥٧	٣٩			

المهارات الحياتية	القبلي	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٨٥
	الجنس	٠,٠٥	١	٠,٠٥	٠,٢٨	٠,٦٠٢
	الخطأ	٦,٤٤	٣٧	٠,١٧		
	الكلي	٦,٥٥	٣٩			

قيمة ف الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) = ٤,١١

يبين الجدول (٢١) نتائج تحليل التغاير الأحادي لمجالات المهارات الحياتية لمجموعة متعدد المستويات تبعا لمتغير الجنس، وقد بلغت قيمة ف المحسوبة لمهارة الوعي الذاتي (١,٨٨)، ولمهارة اتخاذ القرارات (٠,٧١)، و مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية (٠,٠٠)، ولمهارة القيادة (٠,٠٤)، وللمهارات النفسية والأخلاقية (٠,٠٢)، وعند مقارنة هذه القيم بالقيمة الجدولية، يتبين أنها كانت غير دالة من الناحية الإحصائية وذلك لأن قيم ف المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية البالغة ٤,١١

كما وبلغت قيمة ف المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (٠,٢٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق بين المجموعتين في المهارات الحياتية بشكل عام (ككل)، وذلك لأن قيمة ف المحسوبة كانت أكبر من القيمة ٠,٠٥

جدول (٢٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمهارات الحياتية لمجموعة متعدد المستويات في القياس البعدي موزعة حسب الجنس

المهارات	أسلوب متعدد المستويات			
	الذكور		الإناث	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي الذاتي	٣,٧٣	٠,٥٤	٣,٩٧	٠,٣٣
اتخاذ القرارات	٣,٦٧	٠,٥٧	٣,٨٢	٠,٣٦
الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية	٣,٧١	٠,٦٤	٣,٨١	٠,٥٧
القيادة	٣,٨٢	٠,٥٨	٣,٨٨	٠,٤٨
النفسية والأخلاقية	٣,٨٥	٠,٤٤	٣,٨٢	٠,٤٥
المهارات الحياتية ككل	٣,٧٥	٠,٤٨	٣,٨٦	٠,٣٣

السؤال الرابع:

هل يوجد فروق في مستوى الأداء المهاري بين القياسين القبلي والبعدي لطلبة الصف السابع الأساسي في كرة السلة باختلاف أسلوب التدريس ؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم اختبار ت للمقارنة بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي في مهارات كرة السلة حيث توضح الجداول التالية (٢٣، ٢٥،٢٤) نتائج هذا التساؤل .

جدول (٢٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة التقييم الذاتي

المهارات الأساسية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التصويب بيد واحدة من الثبات*	قبلي	٣,٤٥	١,٥٠	٩,٣٧	٠,٠٠٠
	بعدي	٦,٤٣	١,٨٨		
التمريرة الصدرية	قبلي	٢١,٢٨	٣,٩٦	٧,٩٥	٠,٠٠٠
	بعدي	٢٦,٧٣	٣,٠٣		
التصويب السلمي	قبلي	٣,٥٨	١,٧٢	٨,٨٦	٠,٠٠٠
	بعدي	٦,٤٣	١,٧٥		
تنطيط الكرة*	قبلي	١٨,٥٤	٥,١٢	٧,١٠	٠,٠٠٠
	بعدي	١٢,٩٢	١,٨٩		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٢,١٦   *وحدة القياس. الزمن (ث)

يبين الجدول (٢٣) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة التقييم الذاتي، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها كانت أكبر من القيمة الجدولية، إذ بلغت (٩,٣٧) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و(٧,٩٥) لمهارة التمريرة الصدرية، و (٨,٨٦) لمهارة التصويب السلمي، و (٧,١٠) لمهارة تنطيط الكرة، ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المهارات

بين القياسين، بحيث أن الدلالة كانت لصالح القياس البعدي الذي كانت قيم متوسطاته أفضل مقارنة بالقبلي باستثناء مهارة تنطيط الكرة.

جدول (٢٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة متعدد مستويات

المهارات الأساسية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التصويب بيد واحدة من الثبات*	قبلي	٢,٩٣	١,٤٠	٩,٩١	٠,٠٠٠
	بعدي	٥,٨٣	١,٨٤		
التمريرة الصدرية	قبلي	٢٠,١٠	٣,٩٠	٥,٩٥	٠,٠٠٠
	بعدي	٢٤,٨٠	٤,٦٦		
التصويب السلمي	قبلي	٣,٠٣	١,٨٠	٩,٠٢	٠,٠٠٠
	بعدي	٦,٧٨	١,٧٠		
تنطيط الكرة*	قبلي	١٧,٤١	٣,٦٧	٧,١٦	٠,٠٠٠
	بعدي	١٣,١٣	١,٨٢		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٢,١٦   *وحدة القياس. الزمن (ث)

يبين الجدول (٢٤) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة متعدد المستويات، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها كانت أكبر من القيمة الجدولية، إذ بلغت (٩,٩١) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و (٥,٩٥) لمهارة التمريرة الصدرية، و (٩,٠٢) لمهارة التصويب السلمي، و (٧,١٦) لمهارة تنطيط الكرة، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه القدرات بين القياسين، بحيث أن الدلالة كانت لصالح القياس البعدي الذي كان الأفضل مقارنة بالقياس القبلي باستثناء مهارة تنطيط الكرة.

كما قام الباحث باستقصاء أثر اختلاف أسلوب التدريس في مستوى اداء مهارات كرة السلة، وذلك بالبحث في الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي، حيث قام أولا بالتعرف على مدى تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي، وبناءا على هذه النتيجة فقد تم استخدام تحليل التغاير الأحادي المصاحب، حيث يوضح الجدول رقم (٤) نتائج المقارنة بين المجموعتين في القياس القبلي (باستخدام اختبار ت)، وفي القياس البعدي (مرة باستخدام اختبار ت للمهارات التي أظهرت تكافؤا في القياس القبلي كما يظهره الجدول رقم (٢٥)، واستخدام تحليل التغاير الأحادي المصاحب للمهارتين اللتان لم تكونا متكافئتين في القياس القبلي.

جدول (٢٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في مهارتي التصويب بيد واحدة من الثبات والتمريرة الصدرية في كرة السلة في القياس البعدي

المهارات الأساسية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التصويب بيد واحدة من الثبات*	التقييم الذاتي	٦,٤٣	١,٨٨	١,٤٤	٠,١٥٣
	متعدد مستويات	٥,٨٣	١,٨٤		
التمريرة الصدرية	التقييم الذاتي	٢٦,٧٣	٣,٠٣	٢,١٩	٠,٠٣١
	متعدد مستويات	٢٤,٨٠	٤,٦٦		

قيمة ت الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) = ٢,١٦ *وحدة القياس. الزمن (ث)

يبين الجدول (٢٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في مهارتي التصويب بيد واحدة من الثبات والتمريرة الصدرية في كرة السلة في القياس البعدي، وباستعراض قيم ت المحسوبة نجد أنها بلغت (١,٤٤) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و(٢,١٩) لمهارة التمريرة الصدرية، ويلاحظ من هذه القيم أن قيمة ت المحسوبة لمهارة التصويب بيد واحدة من الثبات كانت أقل من القيمة الجدولية، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المهارة في القياس البعدي، بينما يلاحظ أن قيمة ت المحسوبة لمهارة التمريرة الصدرية كانت أكبر من القيمة الجدولية، مما يشير

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المهارة بين المجموعتين في القياس البعدي، بحيث أن الدلالة كانت لصالح القياس البعدي وذلك حسب ما تبينه قيم المتوسطات الحسابية في الجدول.

السؤال الخامس :

هل يوجد فروق في مستوى الأداء المهاري في كل أسلوب تدريس (التقييم الذاتي و متعدد المستويات) لطلبة الصف السابع الأساسي في كرة السلة باختلاف الجنس ؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم تحليل التغاير الأحادي المصاحب بين الذكور والإناث في القياس البعدي، وذلك لضبط أثر كل من الجنس والقياس القبلي حيث توضح الجداول التالية (٢٦،٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠) نتيجة هذا التساؤل .

جدول (٢٦)

نتائج تحليل التغاير الأحادي لمتغيرات المهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة التقييم الذاتي في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس

المهارات الأساسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التصويب بيد واحدة من الثبات*	القبلي	٢٥,٩١	١	٢٥,٩١	١٠,٥٥	٠,٠٠٢
	الجنس	٣٣,٥١	١	٣٣,٥١	١٣,٦٥	٠,٠٠١
	الخطأ	٩٠,٨٤	٣٧	٢,٤٦		
	الكلي	١٣٧,٧٨	٣٩			
التمريرة الصدرية	القبلي	٢٢,٩٣	١	٢٢,٩٣	٢,٥٤	٠,١٢٠
	الجنس	٠,٤١	١	٠,٤١	٠,٠٤	٠,٨٣٣
	الخطأ	٣٣٤,٤٢	٣٧	٩,٠٤		
	الكلي	٣٥٧,٩٨	٣٩			
التصويب السلمي	القبلي	١٥,٥٢	١	١٥,٥٢	٥,٥١	٠,٠٢٤
	الجنس	٣,٥٧	١	٣,٥٧	١,٢٧	٠,٢٦٧
	الخطأ	١٠٤,٢٣	٣٧	٢,٨٢		
	الكلي	١١٩,٧٨	٣٩			
تنطيط الكرة*	القبلي	٠,١٥	١	٠,١٥	٠,٠٥	٠,٨٣٢
	الجنس	٧,٣٠	١	٧,٣٠	٢,١٩	٠,١٤٧
	الخطأ	١٢٣,١٣	٣٧	٣,٣٣		
	الكلي	١٣٨,٨٩	٣٩			

قيمة ف الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٤,١١ *وحدة القياس. الزمن (ث)

يبين الجدول (٢٦) نتائج تحليل التغاير الأحادي لمتغيرات المهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة التقييم الذاتي تبعا لمتغير الجنس في القياس البعدي، وباستعراض قيم ف المحسوبة نجد أنها بلغت (١٣,٦٥) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و(٠,٠٤) لمهارة التمريرة الصدرية، ولمهارة التصويب السلمي (١,٢٧)، ولمهارة تنطيط الكرة (٢,١٩)، وعند

مقارنة هذه القيم بالقيمة الجدولية يتبين أنها كانت أقل من القيمة الجدولية البالغة ٤,١١ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المهارات في القياس البعدي.

جدول (٢٧)

نتائج تحليل التغاير الأحادي لمتغيرات المهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة متعدد المستويات في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس

المهارات الأساسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التصويب بيد واحدة من الثبات*	القبلي	١٨,٤٢	١	١٨,٤٢	٦,٠١	٠,٠١٩
	الجنس	٠,١٥	١	٠,١٥	٠,٠٥	٠,٨٢٧
	الخطأ	١١٣,٣٣	٣٧	٣,٠٦		
	الكلي	١٣١,٧٨	٣٩			
التمريرة الصدرية	القبلي	٨٩,٣٦	١	٨٩,٣٦	٤,٤٥	٠,٠٤٢
	الجنس	١٠,٨٨	١	١٠,٨٨	٠,٥٤	٠,٤٦٦
	الخطأ	٧٤٢,٦٤	٣٧	٢٠,٠٧		
	الكلي	٨٤٦,٤٠	٣٩			
التصويب السلمي	القبلي	٦,٨٩	١	٦,٨٩	٢,٧٥	٠,١٠٦
	الجنس	١٨,٤٠	١	١٨,٤٠	٧,٣٣	٠,٠١٠
	الخطأ	٩٢,٨٦	٣٧	٢,٥١		
	الكلي	١١٢,٩٨	٣٩			
تنطيط الكرة*	القبلي	٢,٨٧	١	٢,٨٧	٠,٨٧	٠,٣٥٨
	الجنس	٢,٧٥	١	٢,٧٥	٠,٨٣	٠,٣٦٨
	الخطأ	١٢٢,٦٤	٣٧	٣,٣١		
	الكلي	١٢٩,٨٢	٣٩			

قيمة ف الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٤,١١ *وحدة القياس. الزمن (ث)

يبين الجدول (٢٧) نتائج تحليل التغاير الأحادي لمتغيرات المهارات الأساسية في كرة السلة لمجموعة متعدد المستويات تبعا لمتغير الجنس في القياس البعدي، وباستعراض قيم ف المحسوبة نجد أنها بلغت (٠,٠٥) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و(٠,٥٤) لمهارة التمريرة الصدرية، ولمهارة التصويب السلمي (٧,٣٣)، ولمهارة لتنطيط الكرة (٠,٨٣)، وعند مقارنة هذه القيم بالقيمة الجدولية يتبين أنها كانت أقل من القيمة الجدولية البالغة ٤,١١ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المهارات في القياس البعدي، باستثناء مهارة التصويب السلمي التمريرة الصدرية التي كانت قيمة ف المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، مما يشير إلى وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية لهذه المهارتين، وأن الفروق كانت لصالح الذكور وذلك لأن متوسطهم الحسابي كان الأفضل.

جدول (٢٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمهارات السلة لمجموعة التقييم الذاتي موزعة حسب متغير الجنس

القياس	المهارات الأساسية	الذكور		الإناث		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبلي	التصويب بيد واحدة من الثبات*	٣,٨٥	١,٤٢	٣,٠٥	١,٥٠	٣,٤٥	١,٥٠
	التمريرة الصدرية	٢١,١٥	٤,٢٦	٢١,٤٠	٣,٧٥	٢١,٢٨	٣,٩٦
	التصويب السلمي	٤,٤٥	١,٧٣	٢,٧٠	١,٢٢	٣,٥٨	١,٧٢
	تنطيط الكرة*	١٥,١٩	٢,٤١	٢١,٩٠	٤,٩٥	١٨,٥٤	٥,١٢
بعدي	التصويب بيد واحدة من الثبات*	٥,٧٠	١,٨٤	٧,١٥	١,٦٦	٦,٤٣	١,٨٨
	التمريرة الصدرية	٢٦,٦٠	٣,٥٣	٢٦,٨٥	٢,٥٢	٢٦,٧٣	٣,٠٣
	التصويب السلمي	٦,٤٥	٢,٠٤	٦,٤٠	١,٤٧	٦,٤٣	١,٧٥
	تنطيط الكرة*	١٢,٣٠	١,٨٦	١٣,٥٥	١,٧٤	١٢,٩٢	١,٨٩

*وحدة القياس. الزمن (ث).

جدول (٢٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمهارات السلة لمجموعة متعدد المستويات موزعة حسب متغير الجنس

القياس	المهارات الأساسية	الذكور		الإناث		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبلي	التصويب بيد واحدة من الثبات*	٣,١٠	١,٥٢	٢,٧٥	١,٢٩	٢,٩٣	١,٤٠
	التمريرة الصدرية	٢٠,٣٠	٤,١٢	١٩,٩٠	٣,٧٧	٢٠,١٠	٣,٩٠
	التصويب السلمي	٣,٦٠	٢,٠٦	٢,٤٥	١,٣٢	٣,٠٣	١,٨٠
	تنطيط الكرة*	١٦,٦٢	٤,٢٠	١٨,٢٠	٢,٩٥	١٧,٤١	٣,٦٧
بعدي	التصويب بيد واحدة من الثبات*	٥,٨٥	١,٥٧	٥,٨٠	٢,١٢	٥,٨٣	١,٨٤
	التمريرة الصدرية	٢٥,٤٠	٣,٩٣	٢٤,٢٠	٥,٣٣	٢٤,٨٠	٤,٦٦
	التصويب السلمي	٧,٣٥	١,٩٣	٦,٢٠	١,٢٤	٦,٧٨	١,٧٠
	تنطيط الكرة*	١٢,٨٠	٢,٠٢	١٣,٤٦	١,٥٩	١٣,١٣	١,٨٢

*وحدة القياس. الزمن (ث)

جدول (٣٠)

نتائج تحليل التغاير الأحادي (one way ANCOVA) لمهارتي التصويب السلمي وتنطيط الكرة بين المجموعتين في القياس البعدي

المهارات الأساسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التصويب السلمي	القبلي	٢,٠٨	١	٢,٠٨	٠,٦٩	٠,٤٠٨
	المجموعة	٣,١٤	١	٣,١٤	١,٠٥	٠,٣٠٩
	الخطأ	٢٣٠,٦٧	٧٧	٣,٠٠		
	الكلي	٢٣٥,٢٠	٧٩			
تنطيط الكرة*	القبلي	١٢,٩٠	١	١٢,٩٠	٣,٨٨	٠,٠٥٢
	المجموعة	١,٨٧	١	١,٨٧	٠,٥٦	٠,٤٥٥
	الخطأ	٢٥٥,٨١	٧٧	٣,٣٢		
	الكلي	٢٦٩,٥٥	٧٩			

قيمة ف الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) = ٣,٩٦ *وحدة القياس. الزمن (ث)

يبين الجدول (٣٠) نتائج تحليل التغاير الأحادي (one way ANCOVA) لمهارتي التصويب السلمي وتنطيط الكرة بين المجموعتين في القياس البعدي، وباستعراض قيم ف المحسوبة نجد أنها بلغت (١,٠٥) لمهارة التصويب، و(٠,٥٦) لمهارة التنطيط، وعند مقارنة هذه القيم بالقيمة الجدولية، يتبين أنها كانت اقل من القيمة الجدولية البالغة ٣,٩٦ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هاتين المهارتين في القياس البعدي.

ثانيا: مناقشة النتائج:

السؤال الأول: ما ترتيب المهارات الحياتية من حيث الأهمية والتي يمكن اكتسابها من تعلم مهارات كرة السلة باستخدام أسلوبي التدريس (التقييم الذاتي ومتعدد المستويات) من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الرياضية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية، والترتيب لكل فقرة من فقرات المهارات الحياتية. والجداول (٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤) توضح ذلك. وتبعاً للمتوسطات الحسابية الكلية التي يظهرها الجدول (١٤) لكل مهارة حياتية من: (مهارة الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) فقد بلغت على التوالي: (٤،٤٠، ٤،٤٠، ٤،٤٦، ٤،٤٢، ٤،٤٦) وأما النسبة المئوية لهذه المهارات الحياتية فقد تراوحت بين (٨٩،٢٥% و ٨٨،٠%)، وبذلك فإن جميع هذه المتوسطات والنسب المئوية مرتفعة جدا، وهذا يعني أن المعلمين والمشرفين يرون أهمية بالغة لتوظيف هذه المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية ومنهاج كرة السلة.

ويرى الباحث أن المشرفين والمعلمين أصبحوا أكثر ادراكاً لأهمية المهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى للفرد عنها في تفاعله مع المواقف الحياتية اليومية، وفي بناء الشخصية المتكاملة للطلبة وإعدادهم لمواجهة تحديات هذا العصر، ويرى الباحث أن المشرفين والمعلمين أدركوا أن إكساب الطلبة مهارات حياتية علاوة على المعارف الأكاديمية بات ضرورة ملحة، إذ إن التركيز على الجانب المعرفي وإهمال الجانب المهاري يتسبب في إشكالات يمكن تداركها من خلال تبني برامج تحقق التوازن بين المعارف والمهارات والاتجاهات، وهذا يتفق مع ما أكدته وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨) على أن دمج المهارات الحياتية في التربية الرياضية بطريقة علمية مخطط لها تعمل على تطوير العمليات العقلية العليا، وصقل الشخصية المتزنة وبنائها من جميع جوانبها، حيث إنها تسهم في تحسين صحة الطلبة، كحاجة من حاجاتهم وحاجات المجتمع، وتنمية المعارف، والصفات البدنية والمهارية، والتعود على ممارسة الرياضة بانتظام، والمنافسة الشريفة في أثناء اللعب، وفي هذا السياق أشار جوداس (2006) إلى أن مناهج التربية الرياضية تعد الأكثر مناسبة لتوظيف المهارات الحياتية، وهذا ما أكدته أيضا وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨) بأن التربية الرياضية بيئة مناسبة لتعلم

المهارات الحياتية، لأن طرق تدريس المهارات الحياتية ومهارات التربية الرياضية متشابهة، وذلك من خلال المنطق العلمي الصحيح والتدريب الفني الجاد، وهو ما يقود إلى سرعة تعلم المهارة في كل من المجهود العقلي والبدني.

أما فيما يتعلق بترتيب المهارات الحياتية حسب أهميتها من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، فإن نتائج الجدول (١٤) تشير إلى أن المهارات النفسية والأخلاقية قد جاءت في الترتيب الأول، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤،٤٦) والنسبة المئوية (٨٩،٢٥)، وجاءت مهارة الوعي الذاتي ومهارة إتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة، ويرى الباحث أن السبب وراء هذه النتيجة قد يعود إلى أهمية المهارات النفسية والأخلاقية كمهارة حياتية، لأنها تعطي الطلبة الثقة بالنفس وتعزز من أدائهم باستمرار، وبالتالي فإنها تقوي لديهم الشعور بالنجاح من خلال الرضا عن الأداء؛ إذ إن المهارات النفسية تعد عاملا أساسيا في تحقيق النجاح للفرد المتعلم، حتى ولو امتلك الفرد المتعلم القدرات البدنية والمهارية ووصل إلى أعلى مستوى.

ويرى الباحث أن احتلال المهارات النفسية والأخلاقية المرتبة الأولى من وجهة نظر المشرفين والمعلمين يعود إلى معرفتهم أهمية التحكم في انفعالات الفرد المتعلم فيما يتعلق بالتعامل مع واقع أدائهم وطموحهم، ودور المدرس في مساعدة الفرد المتعلم على فهم هذه الفجوة والعمل على إزالتها من خلال السلوك اللفظي المناسب. وهذا يتفق مع دراسة الحايك (Alhayek,2007) على أهمية إكساب المهارات النفسية كمهارة حياتية للطلاب من خلال الأساليب المتنوعة.

وتعتبر الأنشطة التي تتضمنها التربية الرياضية مجالاً خصباً لخبرات النجاح والفشل، وظهور الانفعالات الإيجابية والسلبية والتنافس الشريف، وما لذلك من تأثير إيجابي وسلبي على المتعلمين.

ومن واقع الإعداد المهني لخريجي التربية الرياضية في المجال التعليمي ندرك أن التربية الأخلاقية في مجتمعنا الأردني هي الثقافة الأكثر اهتماماً ورعاية، لأننا مجتمع محافظ يهتم بالتربية الأخلاقية والتربية بالأخلاق في المجال الأسري والمدرسي والمجتمعي، ومن الضرورة بمكان، برأي الباحث، أن يكون معلمو التربية الرياضية ومشرفوها يحملون فكر المجتمع الذي يعيشون فيه، ويوقعون تصوراتهم وإيمانهم وثقافتهم على عملهم. وهذا يوضح احتلال المجال النفسي والأخلاقي المرتبة الأولى في مجال التعليم في التربية الرياضية، الذي يحمل في طياته الممارسة النظرية والعملية للتربية المتزنة المتكاملة المتفاعلة مع جميع العلوم الأخرى.

وبالعودة لأهداف التربية الرياضية والخطوط العريضة لمنهاج التربية الرياضية في الأردن، نرى أن الهدف الأول هو تنمية الروح الدينية والوطنية لدى التلاميذ، فمن الواجب أن يؤدي السير بخطى ثابتة في تطبيق الأهداف وتحقيقها إلى نتائج ايجابية تتماشى مع الروح الدينية والوطنية التي أساسها الأخلاق.

وقد جاءت مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية في المرتبة الثانية كمهارة حياتية مهمة، تنبثق في الأصل من مبدأ أخلاقي، لأن صاحب الخلق لا بد أن يكون متحملاً للمسؤولية ومعتمدا على نفسه في انجاز عمله وتحقيق أهدافه، دون رقابة بشرية في غالب الأحيان. وهذا ما تتطلبه عملية التعليم والتعلم التي لها أهدافها الخاصة في هذا المجال، فالأولوية أن يلي الاهتمام بالأخلاق تطبيقها لتحمل المسؤولية، ثم إن توفرت هذه الصفات والمهارات الحياتية فلا بد أن تتكون لدى المتعلم مهارة مهمة تكمل ما بدا به في الأخلاق وتحمل المسؤولية بان يكون قيادياً تحقيقاً لأهداف التربية الرياضية التي تسهم بإعداد القادة للمستقبل، والتي تربي وتعلم أبناءها وخريجيها على القيادة والتبعية السليمة، ومن هنا جاءت مهارة القيادة كمهارة حياتية مهمة.

وباكتمال هذه المهارات يتشكل لدى الطالب والمعلم والمشرف وعياً ذاتياً منصباً على تقييم الذات ومحاسبتها، ويظهر في مجال التربية الرياضية متجليا في صورته الواضحة، بأن يكون المتعلم مقيماً لأدائه وعمله متخذاً قراراته في تعديل السلوك أو تعزيزه ضمن بدائل واختيارات كثيرة؛ تعلمها ميدانيا في حل المشكلات ليصل إلى الهدف الأسمي، وهو الانجاز الرياضي.

السؤال الثاني: هل يوجد فروق بين استجابات طلبة الصف السابع الأساسي على مقياس المهارات الحياتية تبعا لاختلاف أسلوب التدريس (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية و اختبـار (ت) للمهارات الحياتية بين القياسين القبلي والبعدي لكل مجموعة من مجموعتي التـدريس (التقيـيم الذاتي ومتعدد المستويات) لمعرفة فيما إذا كان ثمة فروق ذات دلالة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq$ ٠،٠٥)، والجداول (١٥، ١٦، ١٧، ١٨) توضح ذلك على النحو التالي:

يوضح الجدول رقم (١٥) أن قيم اختبار ت على المهارات الحياتية في أسلوب التقييم الذاتي (الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) كانت على التوالي (٨،٤٠، ٨،١٩، ٦،٠٣، ١٢،٢٧، ٦،٣٤) وكان مستوى الدلالة أقل من ٠،٠٥ وجميع هذه القيم كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α≤ ٠,٠٥) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية في أسلوب التقييم الذاتي ولصالح القياس البعدي.

وتدل هذه النتائج على أن أسلوب التقييم الذاتي كان له أثر ايجابي ودال على تطوير واكتساب المهارات الحياتية قيد الدراسة، ويرى الباحث أن استخدام أسلوب التقييم الذاتي في التربية الرياضية يعتبر أسلوباً جديداً للتعلّم عند الطلبة، فهو يجذب الانتباه ويثير الاهتمام والحماس والثقة بالنفس لدى الطلبة، وهذا ما أكده سميث وآخرون (2001) في دراسته التي خاص منها إلى هذا الأسلوب يوظف بشكل نادر من قبل المعلمين.

ومع أن أفراد عينة الدراسة لم يتعرضوا لهذا الأسلوب من قبل، فإن ما يتميز به هذا الأسلوب من خصائص، أدى إلى تهيئة واقع جديد لديهم، وساهم في تحقيق أثر إيجابي على اكتسابهم للمهارات الحياتية، ذلك لأن العلاقة التي تنشأ بين الطلبة وأنفسهم نتيجة الاعتماد على الذات في أداء الواجبات واتخاذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ (الأوضاع، المكان، نظام الأعمال، وقت البداية، التوقيت والايقاع الحركي، الانتهاء من العمل، الراحه، المظهر، القاء أسئلة للتوضيح) والاعتماد على الذات في عملية تقويم الأداء من خلال بطاقة المعيار تزيد من ثقة الفرد بنفسه وأدائه، كما أن اعتماد الفرد المتعلم على تقييم ذاته عن طريق بطاقة المعيارتنمي لديه حالة الصبر والتحمل والصدق والأمانة والموضوعية، ويتمكن من إصدار الحكم على أدائه الشخصي ومراقبة ذاته، وبالتالي التقييم الصحيح للأداء. وهذا يتفق مع ما أكده موستن وأشورت Mosston & Ashworth (2002) على أهمية التعلم الذاتي للتلميذ، والاعتماد على الذات في أداء الواجبات واتخاذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ وتقويم الأداء من خلال بطاقة المعيار التي تزيد من ثقة الفرد بنفسه وأدائه، لتلتقي مع الاهتمام المتزايد في الآونة الأخيرة بالتعليم الفردي الذي يؤكد أهمية دور المتعلم كجزء مهم في للعملية التعليمية.

كما أن طبيعة هذا الأسلوب الذي يتمركز حول المتعلم كجزء للعملية التعليمية، يساعد الفرد المتعلم على عملية اتخاذ القرارات عن طبيعة أدائه، وإصدار الأحكام عن أدائه وصولاً إلى الاستقلالية التامة في عملية صنع واتخاذ القرار.

ويرى الباحث أن انتقال مسؤولية اتخاذ القرارات إلى المتعلمين، يساعد المتعلم في تحمـل المسؤولية وزيادة الثقة بالنفس، مما يزيد من دافعيتهم للتعلم، كل هذه العوامل مجتمعة أدت إلـى تلك الفروق الواضحة في مستوى اكتساب وتطوير المهارات الحياتية.

ويبين الجدول رقم (١٦) أن قيم اختبار (ت) على المهارات الحياتية في أسلوب متعدد المستويات (الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، القيادة، المهارات النفسية والأخلاقية) كانت على التوالي (٨،٣٤، ٨،٤٩، ٦،٥٠، ١٠،٥٨، ٨،٦٨)، وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠،٠٥)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية في أسلوب متعدد المستويات ولصالح القياس البعدي.

وتدل هذه النتائج أيضاً على أن أسلوب متعدد المستويات كان له أثر ايجابي ودال على تطوير المهارات الحياتية قيد الدراسة. ويعزو الباحث ذلك إلى أن أسلوب متعدد المستويات يعد من الأساليب الجديدة التي لم يتعرض إليها أفراد العينة من قبل، والتي تختلف عن الأساليب التقليدية؛ فهي تدعو إلى الاهتمام والتشويق والدافعية إلى التعلم من منطلق اتجاه الفرد المتعلم إلى تعلم المهارات الحركية كل حسب قدراته، وبالتالي إتاحة الفرصة له كي يتعلم، حيث يعتبر الفرد المتعلم في هذا الأسلوب جزءاً من العملية التعليمية بدءاً من تفويضه باتخاذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ؛ وصولا إلى عملية تقييم الذات من خلال بطاقة المهمات التي تتيح له القدر الكافي من الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس في عملية إصدار الحكم الدقيق عن أدائه. كما أن هذا الأسلوب يتيح للمتعلم الدخول في بيئة جديدة للتعلم من خلال تحمله للمسؤوليات المصاحبة للقرارات المتخذه ومسؤوليته المباشرة عن النتائج المتعلقة بأداء المهمة الحركية بشكل فردي دون مقارنته مع زملاءه، وتوفر متسعا من الوقت للمتعلم لتنفيذ المهمة الحركية، وبالتالي فإن الفرد المتعلم ضمن هذا الأسلوب يكون مشاركاً إيجابياً ونشطاً وفاعلاً لا مستقبلاً ولا متلقيا. ومن شأن هذا كله أن يساهم في تطوير هذه المهارات الحياتية واكتسابها.

فالفرد المتعلم في هذا الأسلوب يتخذ القرار الخاص بأدائه، والمرتبط بقدراته وواقع أدائه، ويستطيع الانتقال بين بدائل العمل الواحد بنفسه من خلال إتاحة فرصة التفريد المتاحة للمتعلم في هذا الأسلوب. وهذا يتفق مع ما أكده موستن وأشورت Mosston & Ashworth (2002) على أن أسلوب متعدد المستويات يعتمد على تفريد التعليم بشكل متدرج، ويركز على التعلم الذاتي للتلميذ، لتلتقي مع الاهتمام المتزايد في الآونة الأخيرة بالتعليم الفردي، الذي أكد على دور الطالب كمحور للعملية التعليمية، وإطلاق العنان له كي يتعلم بنفسه ضمن قدراته واهتماماته، ونقل المعلم إلى دور المهندس للعملية التعليمية، بحيث يكون هو المخطط، والموجه، والمرشد.

كما يعتمد أسلوب متعدد المستويات على مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين، وأشـار بيرا (Byra,1998) إلى أن المتعلم يسعى لاتخاذ اختيار المهارة بصعوبات مختلفة إذا أعطي حرية الاختيار اعتمادا على ادراكة للنجاح والتحدي، وتوفير خيـارات ذات مـستويات مختلفـة فـي الصعوبة، واحتواء جميع المتعلمين في أداء الواجب الحركي، والأداء حسب إمكانيـة المـتعلم، وإفساح المجال أمام المتعلمين للقيام بمحاولات أكثر لأداء الواجب، واتخاذ قـرارات مـن قبـل المتعلمين تخص نجاحهم أو فشلهم، وكذلك مدى ايجابية أسلوب متعدد المستويات وما يحتويه من مميزات عديدة من خلالها معالجة مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين في المجموعة الواحـدة، يزيد من مقدار التحصيل الحركي للمتعلمين والاحتفاظ بالمعلومـة والدافعيـة للمـتعلم والثقـة والمثابرة، كما انه يوفر مصادر متنوعة من التغذية الراجعة وهذا بدورة يكسب المتعلم تـصورا واضحا عن الأداء الحركي.

إن عملية الاستقلال التي يتخذها الفرد في هذا الأسلوب تنمي له مفهوم الذات، وبالتالي انعكاس الصورة الايجابية عن الذات، كما تتولد لدى الفرد المتعلم الثقة بالنفس، قدرته على اتخاذ القرارات بنفسه، وبالتالي تقليل الشعور بالقلق، والابتعاد عن الضغوطات، والوصول إلى النجاح والشعور بالذات. وكل هذه المهارات وغيرها تؤدي إلى اكتساب وتطوير المهارات الحياتية من خلال هذا الأسلوب.

يوضح الجدول رقم (١٧) قيمة ف المحسوبة للمهارات الحياتية ككل (٢٧،٧٤)، وهي قيمة دالة إحصائيا، مما يعني وجود فروق بين المجموعتين في المهارات الحياتية بشكل عام (ككل)، وذلك لأن قيمة ف المحسوبة كانت اقل من القيمة ٠،٠٥ وقد كانت هذه الفروق في مجالات المهارات الحياتية بين المجموعتين لصالح المجموعة ذات المتوسط الحسابي الأعلى،

كما هو مبين في الجدول رقم (١٨) حيث كان المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمهارات الحياتية ككل في أسلوب التقييم الذاتي (٤،٣٨) وهو أعلى من أسلوب متعدد المستويات (٣،٨١).

ويرى الباحث أن استخدام أسلوب التقييم الذاتي في التربية الرياضية يبرز من خلاله دور المتعلم الهام في مرحلة التنفيذ والتقويم، وأداء المهارة وتسجيل النتائج من خلال ورقة المعيار؛ إذ إن الصلاحيات التي يمتلكها الفرد المتعلم في مرحلة تنفيذ المهارة يزيد من حجم المسؤوليات الذاتية التي تقترحها تلك القرارات، وبالتالي فإنها تعمل على تحفيز المتعلم للتوصل إلى مجموعة من النتاجات من خلال الإدراك الحسي للمهارة، لمساعدة المعلم على إصدار الأحكام على مدى فعالية المتعلمين في اتخاذ قرارات تخص أداءهم وأدوارهم في نهاية الدرس.

كما يمكن للمتعلمين في هذا الأسلوب امتلاك القدرة على تقويم أنفسهم، وبذلك يصبحون أكثر اعتماداً على أنفسهم في معرفة ما يجب انجازه وما لا يجب أن ينجز عند أداء العمل، وكذلك يكون المتعلمون قادرين على أن يخوضوا عمليات المقارنة والمضاهاة بين أدائهم وبطاقة المعيار، كما أن كل متعلم يستطيع أن يؤدي عمله بالسرعة والإيقاع المناسبين له، وهذا ما يتفق مع ما تم التأكيد عليه من قبل عبد الكريم (١٩٨٩) وشلتوت وخفاجة (٢٠٠٧) وموستن وأشورت Mosston & Ashworth (2002) على أن التعلم يأتي عن طريق نشاط المتعلم نفسه، ويكون المتعلم أكثر تحملاً لمسؤولية تعلمه، حيث يعطى المتعلم حرية اتخاذ القرارات وخاصة قرارات التنفيذ والتقويم.

كما أن طبيعة هذا الأسلوب الذي يتمركز حول المتعلم كجزء مهم في للعملية التعليمية، يساعد الفرد المتعلم على عملية اتخاذ القرارات عن طبيعة أدائه، وإصدار الأحكام عن أدائه، وصولا إلى الاستقلالية التامة في عملية صنع واتخاذ القرار.

فالفرد المتعلم في هذا الأسلوب هو القائد في تسيير وتوجيه أموره، ويستطيع أن يميز أو يحكم على أدائه بالمقارنة بين ما يفعله وبطاقة المعيار. وكل هذه المهارات تؤدي بطبيعة الحال إلى اكتساب وتطوير المهارات الحياتية من خلال هذا الأسلوب.

السؤال الثالث: هل يوجد فروق بين استجابات طلبة الصف السابع الأساسي على مقياس المهارات الحياتية في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) تبعا لمتغير الجنس ؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم تحليل التغاير الأحادي المصاحب لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) للمهارات الحياتية بين الطلاب والطالبات لكل أسلوب تدريسي، والجداول (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢) توضح ذلك.

ويوضح الجدول رقم (١٩) أن قيم مستوى الدلالة المحسوبة بين الطلاب والطالبات ضمن أسلوب التقييم الذاتي لمهارة (اتخاذ القرارات) كانت (١٠،٨٤) وهذه القيمة أكبر من القيمة الجدولية البالغة ٤,١١ عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات الذكور والإناث في هذه المهارة ضمن أسلوب التقييم الذاتي، حيث كانت لصالح الذكور، كما هو مبين في الجدول رقم (٢٠) بينما كانت باقي قيم مستوى الدلالة على المهارات الحياتية (الوعي الذاتي، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، والقيادة، والمهارات النفسية والأخلاقية) أعلى من مستوى الدلالة ألفا (٠،٠٥) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على هذه المهارات الحياتية بين الطلاب والطالبات في القياس البعدي لأسلوب التقييم الذاتي.

ويرى الباحث أن وجود الفروق الدالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات ضمن هذا الأسلوب الذي يسمح للطلبة باتخاذ قرارات التنفيذ التسعة، والتي هي مؤشر على عملية الاستقلال الداعم للدور القيادي المعتمد على النفس المتحمل للمسؤولية، والتي تبني ثقافة جديدة فوق ثقافة قديمة متمثلة في ثقافة المجتمع الأردني، الذي يتجه في طبيعة التنشئة الاجتماعية إلى الذكورية المتأصلة في إعطاء فرص تحمل المسؤولية للأبناء الذكور على الإناث، كما تظهره المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (٢٠) والذي بنى الثقافة المتعلقة باتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية الموجودة أصلا بصورة اكبر لدى الطلاب الذكور مما هي لدى الطالبات الإناث؛ والذي يعزوه الباحث للثقافة المجتمعية والإعداد النفسي لدى الذكور أكثر من الإناث، مما يتيح فروقاً لصالح الذكور على الإناث بالدور القيادي وتحمل المسؤولية وبالتالي اتخاذ القرارات منذ

الطفولة حتى الشيخوخة، ومروراً بفترة الدراسة والعمل. وهذا يتفق مع ما أشار إليـه فـوكس (Fox.1994) عندما أشار أن الطلاب يمتلكون قدرة أكبر من الطالبات فـي تحمـل المـسؤولية وبالتالي القدرة على إتخاذ القرارات، وخصوصا في المهمات الكبيرة التـي يفرضـها أسـلوب التدريس المطبق.

كما يرى الباحث أن العلاقات الاجتماعية التي تنشأ بين الذكور أنفسهم، والتي تفرضـها عليهم طبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه، تساهم في إكساب الذكور الدور القيادي المعتمـد علـى النفس وتحمل للمسؤولية واتخاذ القرارات، وهذا يتفق مع زحاف (٢٠٠١) على أن هناك فروقـا بين الذكور والإناث في تكوين العلاقات الاجتماعية، ولصالح الذكور.

ويوضح الجدول رقم (٢١) قيم مستوى الدلالة على المهارات الحياتية ضمن أسلوب متعدد المستويات (الوعي الذاتي، اتخاذ القرارات، الاعتماد على النفس وتحمل المـسؤولية، والقيـادة، والمهارات النفسية والأخلاقية) كانت علـى التـوالي (١،٨٨، ٠،٧١، ٠،٠٠، ٠،٠٤، ٠،٠٢)، وهذه القيم كانت أقل من القيمة الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) مما يعني عدم وجود فـروق ذات دلالة إحصائية على هذه المهارات الحياتية بين الطلاب والطالبات فـي القيـاس البعـدي لأسلوب متعدد المستويات.

وتدل هذه النتائج على أن جميع قيم مستوى الدلالة المحسوبة بين الطـلاب والطالبـات ضمن أسلوب متعدد المستويات على المهارات الحياتية كانت أقل من مـستوى الدلالـة (٠،٠٥) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإنـاث ضـمن أسـلوب متعـدد المستويات في القياس البعدي على أي من المهارات الحياتية قيد الدراسة. ويعزو الباحث ذلـك إلى تشابه الظروف والخبرات الأكاديمية العلمية والعملية التي تعرض لها الطـلاب والطالبـات أثناء تطبيق البرنامج التعليمي المقترح.

ويصنف الطلاب والطالبات في نفس الفئة العمرية وهي مرحلة المراهقة المبكرة حيـث يشير كل من الهنداوي (٢٠٠١) والزعبي (٢٠٠١) إلى أن مرحلة المراهقة المبكرة تمتـد مـن (١٢-١٤) عاماً. ويتشابه الطلاب والطالبات في هذه الفئة في كثير من خصائص النمو.

ويعزو الباحث هذا التشابه إلى خصائص أسلوب متعدد المستويات الذي يتيح للتلميذ حرية اختيار المستوى الذي يتناسب وقدراته البدنية والنفسية، ويحفظ له اعتزازه بشخصيته وبنفسه

أمام زملائه في عدم التعرض للفشل، حيث إن هذا الأسلوب يمتاز بالنجـاح لجميـع مـستويات الطلبة، وهذا مؤشر على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث اللذين هما صنوان لحياة واحـدة في هذه المرحلة من حيث الاعتزاز بالنفس وعدم التعرض للفشل أمام الزملاء والآخرين وهو ما ينعكس على طلاب هذه المرحلة بالسلبية تجاه الممارسة، والأداء الرياضي بالذات، لأنه يعتمـد المنافسة والانجاز مع الذات، ويتحدى عند هذا المستوى القدرات الشخصية الذاتية لدى الطلبة،

وتتفق هذه النتائج مع خصائص أسلوب متعدد المستويات التي حددها كل مـن موسـتن وآشورت Mosston &Ashworth (2002) وعبد الكريم (١٩٩٤)، حيث أشاروا إلى أن أسـلوب متعدد المستويات يعطي للمتعلمين الفرصة الكافية لأخذ القرارات التي تتعلق بقدراتهم، واختيـار مستوى الدخول الملائم لهم، والحرية التامة في التجريب بين المستويات المختارة حسب قدراتهم، ولهذا لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات ضمن هذا الأسلوب علـى أي مـن المهارات الحياتية قيد الدراسة.

السؤال الرابع: هل يوجد فروق بين مستوى الأداء المهاري القبلي والبعدي لطلبة الصف السابع الأساسي في كرة السلة تبعا لاختلاف أسلوب التدريس (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية و اختبار (ت) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين الاختبار القبلي والبعدي على مستوى أداء المهارات الأساسية في كرة السلة تبعا لأساليب التدريس المستخدمة. والجداول (٢٣، ٢٤، ٢٥،٢٦) توضح ذلك على النحو التالي:

يوضح الجدول رقم (٢٣) قيم اختبار (ت) على المهارات الأساسية في كرة السلة في أسلوب التقييم الذاتي (التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية، التصويب السلمي، تنطيط الكرة) إذ كانت على التوالي: (٩،٣٧، ٧،٩٥، ٨،٨٦، ٧،١٠) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الأساسية في كرة السلة في أسلوب التقييم الذاتي ولصالح القياس البعدي.

وتدل هذه النتائج على أن أسلوب التقييم الذاتي كان له أثر ايجابي ودال على تطوير المهارات الأساسية في كرة السلة قيد الدراسة.

ويرى الباحث أن التقدم في الأداء المهاري لصالح القياس البعدي يعود إلى فاعلية هذا الأسلوب الذي يتميز بانتقال قرارات التنفيذ إلى المتعلم (الأوضاع، المكان، نظام الأعمال، وقت البداية، التوقيت والايقاع الحركي، الانتهاء من العمل، الراحه، المظهر، القاء أسئلة للتوضيح) وانتقال قرارات التقويم المتمثلة في تصحيح الأخطاء ومراقبة الأداء من خلال بطاقة المعيار، وكذلك يعزو الباحث هذه النتائج لطبيعة هذه المرحلة العمرية التي تتميز بزيادة الشعور نحو الميل إلى الاستقلالية في الأداء واتخاذ القرارات، وهذا ما توفره بنية هذا الأسلوب. وكذلك يرى الباحث أن هذه النتائج قد تعود لطبيعة هذا الأسلوب الذي يركز على المتعلم ويعتبره محور العملية التعليمية، وتجعله أكثر نشاطا وايجابية، وتدفع الطالب إلى التعلم بفاعلية للوصول إلى الهدف المنشود.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: الشمايلة (٢٠٠٣) الكيلاني (٢٠٠٣) النداف (٢٠٠٤) المفتي والكاتب (٢٠٠٤) الجندي (٢٠٠٨) خضير (٢٠٠١) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات فعالية أسلوب التقييم الذاتي على تحسين مستوى الأداء المهاري، وذلك لأنه يتيح الممارسة والتطبيق المهاري من خلال الاعتماد على الطالب نفسه في التنفيذ والتقويم مع متابعة المدرس وملاحظته وتشجيعه للتقدم المتحصل.

ويوضح الجدول رقم (٢٤) قيم اختبار (ت) على المهارات الأساسية في كرة السلة في أسلوب متعدد المستويات (التصويب بيد واحدة من الثبات، دقة التمرير ، التصويب السلمي، تنطيط الكرة) كانت على التوالي (٩،٩١، ٥،٩٥، ٩،٠٢، ٧،١٦) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الأساسية في كرة السلة في متعدد المستويات ولصالح القياس البعدي.

وتدل هذه النتائج على أن متعدد المستويات كان له أثر إيجابي ودال على تطوير المهارات الأساسية في كرة السلة قيد الدراسة، ويرى الباحث أن التقدم في الأداء المهاري لصالح القياس البعدي يعود إلى أن أسلوب متعدد المستويات من الأساليب الجديدة التي لم يتعرض إليها أفراد العينة من قبل، والتي تختلف عن الأساليب التقليدية السابقة، بما تدعو إليه من الإهتمام والتشويق والدافعية للتعلم من منطلق اتجاه الفرد المتعلم إلى تعلم المهارات الحركية

كل حسب قدراته، وبالتالي إتاحة الفرصة له كي يتعلم، إذ يعتبر الفرد المتعلم في هذا الأسلوب محور العملية التعليمية بدءاً من تفويضه باتخاذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ وصولاً إلى عملية تقييم أدائه من خلال بطاقة المعيار التي تتيح له القدر الكافي من الاعتماد على النفس في عملية إصدار الحكم الدقيق عن أدائه من ناحية الفنيات ذات العلاقة.

ومن الواضح أن الفرد المتعلم ضمن هذا الأسلوب يكون مشاركاً ايجابياً ونشطاً وفاعلا في الحكم على أدائه، ولذا فإن على المدرس أن يستخدم إجراءات تتضمن توفير مستويات عدة لنفس العمل. وهذا يتفق مع ما أكدته شلتوت وخفاجة (٢٠٠٧) على أن أسلوب متعدد المستويات يقسم التلاميذ إلى جماعات للتعلم على أساس قدراتهم، ويوفر الفرص للتنويع ما بين المتعلمين أنفسهم بحيث يراعي الضعفاء جدا والمهرة جدا، حيث تعطى عناية للممتازين كما تعطى عناية لمحدودي القدرة. وبهذا نجد أن هذا الأسلوب يوفر مستويات متعددة للأداء لنفس العمل وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: الشمايلة (٢٠٠٣) الجندي (٢٠٠٨) بيكيت (Beckett,1990) شيلينج وماري Mary and Schilling (2000) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات فعالية أسلوب متعدد المستويات على تحسين مستوى الأداء المهاري وذلك لأنه يتيح الممارسة والتطبيق المهاري من خلال الاعتماد على الطالب نفسه في التنفيذ والتقويم.

فالفرد المتعلم في هذا الأسلوب يتخذ القرار الخاص بأدائه والمرتبط بقدراته وواقع أدائه، ويستطيع الانتقال بين بدائل العمل الواحد بنفسه من خلال إتاحة فرصة التفريد المتاحة للفرد في هذا الأسلوب.

ويوضح الجدول رقم (٢٥) قيم اختبار ت بين المجموعتين (أسلوب التقييم الذاتي، أسلوب متعدد المستويات) في مهارتي (التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية) في القياس البعدي، وكانت على النحو التالي: (١,٤٤) في مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات، و (٢,١٩) في مهارة التمريرة الصدرية. حيث ظهر في مهارة التمريرة الصدرية فروقا معنوية، أما بالنسبة لقيمة ت المحسوبة لمهارة التصويب السلمي فكانت (٣،٩٨) ولمهارة لمهارة تنطيط الكرة (٤،٦٦)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المهارات بين القياسين، مما يعني عدم تكافئهما في هاتين المهارتين في القياس القبلي، كما يظهره الجدول رقم (٤).

ويعزو الباحث وجود فروق تبعا لاختلاف الأسلوب إلى متطلبات كل أسلوب من هذه الأساليب قيد الدراسة التي تحوي مهمات تختلف باختلاف الأسلوب على تنفيذ نفس المهارة

الحركية في كرة السلة (مهارة التمريرة الصدرية)، حيث إن أسلوب التقييم الذاتي يعتمد على الذات في أداء الواجبات واتخاذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ، بينما يعتمد أسلوب متعدد المستويات على إعطاء فرصة النجاح والاجتياز لجميع المشاركين في تنفيذ المهارة، إذ إن الهدف الرئيسي هو تطبيق المهارة بنجاح. وهذا يتفق مع خصائص أسلوب التقييم الذاتي كما حددها كل من موستن وآشورت (2002) Mosston &Ashworth على أن التعلم يأتي عن طريق نشاط المتعلم نفسه، ويكون المتعلم أكثر تحملاً لمسؤولية تعلمه، حيث يعطى المتعلم حرية اتخاذ القرارات وقرارات التنفيذ والتقويم. وهذا يتفق أيضاً مع خصائص أسلوب متعدد المستويات التي حددها كل من موستن وآشورت (2002) Mosston &Ashworth حيث أشاروا إلى أن أسلوب متعدد المستويات يعطي للمتعلمين الفرصة الكافية لأخذ القرارات التي تتعلق بقدراتهم، واختيار المستوى الملائم لهم، والحرية التامة في التجريب بين المستويات المختارة حسب قدراتهم.

ويرى الباحث أن الاختلاف وعدم التكافؤ على مهارتي التصويب السلمي وتنطيط الكرة يعود إلى اختلاف مكونات مهارة التصويب السلمي التي تحتاج لتوافق عضلي عصبي بين مجموعات عضلية وأعضاء جسمية أكثر تنتهي بهدف، ويتمثل في وضع الكرة في الحلقة، وإلى عدم وجود هذا الزخم من المتطلبات البدنية في مهارة تنطيط الكرة. فهذه المهارة (التصويب السلمي) تتكون من أجزاء تتمثل في تنطيط الكرة، وأخذ الخطوات الضابطة، والإرتقاء ثم التصويب على الهدف، وهذه الاجزاء تتطلب التركيز العالي، كما تتطلب التجزئة في تعليمها، وهذا ما خلصت إليها دراسة المفتي واخرون (١٩٨٦) إلى أن فعالية التهديف السلمي فعالية مركبة من عدة مهارات يتطلب تعليمها تجزئة كل مهارة على حده. ودراسة مصطفى (١٩٩١) إلى أن تجزئة مهارة التصويب السلمي، وتعليم الخطوات الضابطة على حده قبل عملية التصويب يحقق نتائج أفضل.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق تبعا لاختلاف الأسلوب إلى متطلبات كل أسلوب من هذه الأساليب قيد الدراسة التي تحوي مهمات تختلف باختلاف الأسلوب على تنفيذ نفس المهارة الحركية في كرة السلة، حيث إن أسلوب التقييم الذاتي يعتمد على شخصية الطالب ومستوى قدرته على اتخاذ القرار المناسب وتقييمه الذاتي له، بينما يعتمد أسلوب متعدد المستويات على إعطاء فرصة النجاح والاجتياز لجميع المشاركين في تنفيذ المهارة، كما يرتبط هذا الأسلوب بمدى معرفة المتعلم بمستوى قدراته وواقع أدائه، ليتسنى له اختيار المستوى المناسب له. إذ إن الهدف الرئيسي في هذا الأسلوب هو تطبيق المهارة بنجاح بعد اتخاذ القرار الخاص والمتعلق

بقدراته. وهذا يتفق مع خصائص أسلوب التقييم الذاتي كما حددها كل من موستن وآشورت Mosston &Ashworth (2002) على أن التعلم يأتي عن طريق نشاط المتعلم نفسه، ويكون المتعلم أكثر تحملاً لمسؤولية تعلمه، حيث يعطى المتعلم حرية اتخاذ القرارات وقرارات التنفيذ والتقويم. ، كما يتفق أيضاً مع خصائص أسلوب متعدد المستويات التي حددها كل من موستن وآشورت Mosston &Ashworth (2002) حيث أشاروا إلى أن أسلوب متعدد المستويات يعطي للمتعلمين الفرصة الكافية لأخذ القرارات التي تتعلق بقدراتهم، واختيار المستوى الملائم لهم، والحرية التامة في التجريب بين المستويات المختارة حسب قدراتهم.

السؤال الخامس: هل يوجد فروق بين مستوى الأداء المهاري القبلي والبعدي في كل أسلوب تدريسي (التقييم الذاتي – متعدد المستويات) لطلبة الصف السابع الأساسي في كرة السلة تبعا لمتغير الجنس ؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم تحليل التغاير الأحادي المصاحب بين الذكور والإناث في القياس البعدي، وذلك لضبط أثر كل من الجنس والقياس القبلي، حيث توضح الجداول (٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠) ذلك على النحو التالي:

يوضح الجدول رقم(٢٦) أن جميع قيم مستوى الدلالة المحسوبة بين الطلاب والطالبات ضمن أسلوب التقييم الذاتي على المهارات الأساسية في كرة السلة (التصويب بيد واحدة من الثبات، دقة التمرير ، التصويب السلمي، تنطيط الكرة) كانت على التوالي: (١٣،٦٥، ٠،٠٤، ١،٢٧، ٢،١٩). وهذه القيم أقل من القيمة الجدولية البالغة (٤،١١) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ضمن أسلوب التقييم الذاتي في القياس البعدي.

ويرى الباحث أن التقدم في الأداء المهاري لصالح القياس البعدي على بعض المهارات قيد الدراسة (دقة التمرير،التصويب السلمي، تنطيط الكرة) يعود إلى تشابه الظروف والخبرات الأكاديمية العلمية والعملية التي تعرض لها الطلاب والطالبات أثناء تطبيق البرنامج التعليمي المقترح مثل: محتوى البرنامج التعليمي، وأسلوب التدريس، والإمكانيات والأدوات التي تم استخدامها، ويصنف الطلاب والطالبات في نفس الفئة العمرية مرحلة المراهقة المبكرة حيث يشير كل من الهنداوي (٢٠٠١) والزعبي (٢٠٠١) إلى أن مرحلة المراهقة المبكرة تمتد من (١٢-١٤) عاماً ويتشابه الطلاب والطالبات في هذه الفئة في كثير من خصائص النمو،

بالإضافة إلى وجود الطلاب والطالبات في نفس الفئة العمرية والتي يطلق عليها علماء علم نفس النمو مرحلة المراهقة الأولى أو المبكرة الهنداوي (٢٠٠١) الريماوي (٢٠٠٣).

وكذلك قد يكون لخصائص أسلوب التقييم الذاتي حيث يكون فيه المتعلم هو المحور، بحيث يقوم باتخاذ القرارات الخاصة بالعملية التعليمية من تنفيذ وتقويم، كما يتخذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ ويقيم أداءه بناء على بطاقة المعيار، ويضفي هذا الأسلوب صفة التفريد على عملية التعلم. وتتفق هذه النتائج مع خصائص أسلوب التقييم الذاتي كما حددها كل من موستن وآشورت Mosston &Ashworth (2002) عبد الكريم (١٩٩٤)، حيث أشاروا إلى أن أسلوب التقييم الذاتي يعطي المتعلم الفرصة الكافية لأخذ القرارات، ويقيم المتعلم أداءه بنفسه.

ويعزو الباحث وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في مهارة التصويب من أسفل الهدف بيد واحدة إلى أن هذه المهارة تتطلب الدقة والتآزر الحركي، وإلى أن هناك فروقاً بين البنين والبنات في خصائص النمو الحركي والجسمي لهذه الفئة العمرية، وهذا ما يؤكده الهنداوي (٢٠٠١) أن من أبرز مظاهر النمو الحركي زيادة قدرة المراهق على اكتساب المهارات الحركية التي تحتاج إلى دقة وتآزر حركي، مثل بعض المهارات المتخصصة في الألعاب الرياضية، ويظهر الذكور أسرع في الأعمال اليدوية من الإناث، وأن الذكور يحسنون التآزر البصري اليدوي أكثر من الإناث، أما فيما يتعلق بالقوة العضلية خلال فترة المراهقة فيشير كل من الهنداوي (٢٠٠١) والزعبي (٢٠٠١) إلى أن الذكور أقوى في البنية الجسمية من الإناث حيث تنمو عضلاتهم بصورة أسرع مما هو عليه عند الإناث.

ويوضح الجدول رقم(٢٧) أن جميع قيم مستوى الدلالة المحسوبة بين الطلاب والطالبات ضمن أسلوب متعدد المستويات على المهارات الأساسية في كرة السلة (التصويب بيد واحدة من الثبات، دقة التمرير ، التصويب السلمي، تنطيط الكرة) كانت على التوالي (٠،٠٥، ٠،٥٤، ٧،٣٣، ٠،٨٣)، وهذه القيم اقل من القيمة الجدولية البالغة (٤،١١)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ضمن أسلوب متعدد المستويات في القياس البعدي، باستثناء مهارة التصويب التي كانت قيمة ف المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية. وهذا يشير إلى وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية لهذه المهارة، وإلى أن الفروق كانت لصالح الذكور وذلك لان متوسطهم الحسابي كان الأعلى، كما يبينه الجدول رقم (٢٩).

ويرى الباحث أن التقدم في الأداء المهاري لصالح القياس البعدي يعود إلى تشابه الظروف والخبرات الأكاديمية العلمية والعملية التي تعرض لها الطلاب والطالبات أثناء تطبيق البرنامج التعليمي المقترح، أما فيما يتعلق بمهارة التصويب السلمي والتي كانت الفروق لصالح الذكور، فيرى الباحث أن مهارة التصويب السلمي تحتاج إلى القوة الجسمية التي يتفوق فيها الطلاب على الطالبات في هذه الفئة العمرية وهذا ما تشير إليه كتب علم نفس النمو حيث يشير الهنداوي (٢٠٠١) والزعبي (٢٠٠١) إلى أن البنين يتفوقون على البنات في القوة الجسمية حيث تنمو عضلاتهم بشكل أسرع، في حين أن الدهون تتراكم لدى البنات حول الحوض وفي العضدين والفخذين والبطن.

ويوضح الجدول رقم (٣٠) أن جميع قيم مستوى الدلالة المحسوبة بين الطلاب والطالبات ضمن أسلوب التقييم الذاتي ومتعدد المستويات على مهارتي (التصويب السلمي وتنطيط الكرة) كانت على التوالي: (١،٠٥، ٠،٥٦) وهذه القيم أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣،٩٦)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ضمن أسلوب التقييم الذاتي ومتعدد المستويات في القياس البعدي لهاتين المهارتين.

وتدل هذه النتائج على أن أسلوب التقييم الذاتي وأسلوب متعدد المستويات كانا لهما أثر ايجابي ودال على تطوير المهارتين، ويرى الباحث أن التقدم في الأداء المهاري لصالح القياس البعدي يعود إلى تشابه الظروف والخبرات الأكاديمية العلمية والعملية التي تعرض لها الطلاب والطالبات أثناء تطبيق البرنامج التعليمي المقترح مثل: محتوى البرنامج التعليمي، وأسلوب التدريس، والإمكانات، والأدوات التي تم استخدامها، كذلك يرى الباحث أن خصائص أسلوب التقييم الذاتي يسمح للطلبة باتخاذ قرارات التنفيذ التسعة، فالمتعلم يحصل على تأكيد للمعلومات إضافة إلى أجراء مقارنة بين ما تم أداءه وما هو مطلوب منه، وهذا بحد ذاته يعد تغذية راجعة ذاتية تخلق فرصة لتطوير الأداء، فالمعلم يقوم بتحديد التدريبات ويقوم المتعلم بالأداء بناء على بطاقة المعيار بعيدا عن المعلم وبشكل مستقل، وانتقال المسؤولية إلى المتعلمين يساعد المتعلم على تحمل المسؤولية وزيادة الثقة بالنفس مما يزيد من دافعيتهم للتعلم، واستخدام بطاقة المعيار أدى إلى استثارة الأداء لدى المتعلمين من خلال ملاحظة واسترجاع النقاط الفنية الصحيحة الذي يعد تغذية راجعة فورية للأداء (Mosston & Ashworth, 2002).

كما أن خصائص أسلوب متعدد المستويات الذي يسمح للتلميذ بالحرية التامة لاختار المستوى الذي يناسب قدراته بين بدائل العمل الواحد هي بداية عملية استقلالية الطلبة، والذي يدعم الدور القيادي والاعتماد على النفس وتحملهم المسؤولية في التطبيق، ويشير أبو النجا (1997) إلى أن التدريس الذي يوفر مواقف تعليمية متنوعة مراعيا الفروق الفردية للمتعلمين هو الأسلوب المناسب لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المربون.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

أولاً: الاستنتاجات

ثانياً: التوصيات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

أولا: الاستنتاجات :

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها واستناداً إلى المعالجات الإحصائية وتحليل النتـائج ، توصل الباحث إلي الاستنتاجات التالية:

١) المهارات الحياتية قيد الدراسة والتي يمكن توظيفها في منهاج التربية الرياضية بشكل عام، ومنهاج كرة السلة بشكل خاص، جاءت جميعها مهمة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

٢) لأسلوبي التدريس - أسلوب التقييم الذاتي وأسلوب متعدد المستويات - أثر ايجابي في إكساب الطلبة المهارات الحياتية المطلوبة توظيفها في بناء شخصية الطلبة.

٣) أسلوب التقييم الذاتي ذو فائدة مرجوة، أكبر وأفضل خاصة في مجال اتخاذ القرارات عند الذكور خاصة.

٤) يتوافق أسلوب متعدد المستويات في إكساب المهارات الحياتية في جميع المجالات المطلوبة قيد الدراسة.

٥) إن لأسلوبي التدريس - أسلوب التقييم الذاتي وأسلوب متعدد المستويات - أثر ايجابي في تحسين مستوى الأداء المهاري على بعض مهارات كرة السلة.

ثانيا: التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

١) دمج المهارات الحياتية التي تم التعرض لها في هذه الدراسة في منهاج التربية الرياضية ومنهاج كرة السلة خاصة.

٢) تنظيم دورات تدريبية وورش عمل لمشرفي ومعلمي التربية الرياضية على استخدام الأسلوبين الواردين في هذه الدراسة، لما لهما من أثر إيجابي على المتعلمين.

٣) تعميم نتائج هذه الدراسة على مدارس وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث في المملكة للاستفادة من نتائجها وتطبيقها في حصص التربية الرياضية.

٤) ضرورة التنويع في استخدام أساليب التدريس في حصص التربية الرياضية نظرا لخصوصية كل أسلوب تدريسي في تنمية مهارات حياتية معينة.

المراجع :

أولا: المراجع بالعربية

- أبو النجا، احمد عز الدين (١٩٩٧)، تأثير أسلوب التدريس التعاوني على تنمية المهارات التدريسي لدى معلمي التربية الرياضية قبل الخدمة، **مجلة علوم وفنون الرياضة**، كليـة التربية الرياضية للبنات، جامعة حلوان، المجلد التاسع.
- البيات، منال موفق، (٢٠٠٩)، **أثر المنحى التكاملي في حصص التربية الرياضية المبنية على المهارات الحياتية في إكساب طلبة الصفوف الثلاثة الأولى المعارف والمهارات والقيم الخاصة بمبحث العلوم**، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الجندي، أماني يسري (٢٠٠٨)، الدمج بين أسلوبين من أساليب التدريس وتأثيره علـى مستوى أداء بعض الوثبات في البالية، **مجلة نظريات وتطبيقات في التربية الرياضـية**، جامعة الإسكندرية، العدد٦٥.
- الحايك، صادق و البطاينة، أحمد، (٢٠٠٧)، مدى توظيف المهارات الحياتية في منـاهج التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، **مؤتمر كلية التربية الرياضية**، جامعة اليرموك.
- الحايك، صادق والشريفي، وليد(٢٠٠٨)، مدى تأهيل الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية في توظيف المهارات الحياتية في التدريس أثناء التدريب الميداني، **مؤتمر جامعة الزرقاء**.
- الحايك، صادق وآخرون (٢٠٠٨)، الأهمية النسبية للمهارات الحياتية الواجب توافرها في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة، **المؤتمر العلمي الدولي الرياضي الأول "نحو مجتمع نشط لتطوير الصحة والأداء"**، الجزء الأول، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- الحايك، صادق خالد والحموري، وليد، (٢٠٠٥)، درجة تفضيل طلبة التربية الرياضية لأساليب التدريس المستخدمة في تدريس مناهج كرة السلة وألعاب المضرب واتجاهاتهم نحوها، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية جامعة البحرين، البحرين.

- الحايك، صادق(٢٠٠٤)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس كرة السلة على مفهوم الذات واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو المادة، مجلة دراسات، عدد خاص، **مؤتمر التربية الرياضية "الرياضة نموذج للحياة المعاصرة"**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الحايك، صادق، (٢٠٠٩)، المهارات الحياتية المعاصرة المواكبة للتطورات التربوية المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات.**
- الحايك، صادق خالد والصغير، علي محمد، (٢٠٠٦)، تدريس التربية الرياضية وفق المناهج القائمة على الاقتصاد المعرفي، **مؤتمر تطوير التعليم العام نحو الاقتصاد المعرفي**، جامعة البلقاء، السلط، الأردن.
- الديري، علي و البطاينة،أحمد، (٢٠٠١)، **فاعلية التدريس باستخدام طريقة حل المشكلات والطريقة التدريبية على تحسين مستوى بعض مهارات كرة السلة**، كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الريماوي، محمد عودة، (٢٠٠٣)، **علم نفس النمو**(الطفولة والمراهقة)، ط١، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- الزعبي، أحمد محمد، (٢٠٠١)، **علم نفس النمو**، الطفولة والمراهقة (الأسس النظرية المشكلات وسبل معالجتها)، عمان، الأردن، دار زهران.
- السوطري وآخرون، (٢٠٠٩)، مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج السنة التحضيرية في جامعة الملك سعود، **المؤتمر العلمي الرياضي السادس"الرياضة والتنمية، نظرة استشراقية نحو الألفية الثالثة**، المجلد الأول، الجامعة الأردنية، الأردن.
- السوطري، حسن سعيد، (٢٠٠٧)، **أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الشعاب، فاطمة سالم (٢٠٠٣)، **تأثير برنامج مقترح لمقارنة ثلاثة أساليب تعليم في أداء الإرسال المستقيم في كرة المضرب لطالبات السنة الثالثة بكلية التربية البدنية الزاوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية – الزاوية، جامعة الفاتح، ليبيا.

- الشمايلة، سمر أمين، (٢٠٠٣)، **أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريس (الأمري والتطبيقي والشامل) في تعلم مهارتي الدحرجة الأمامية من الطيران والقفز فتحا عن حصان القفز في الجمباز للصف الخامس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- القوابعة، توفيق صبحي، (٢٠٠٨)، **أثر برنامج تعليمي مقترح لبعض مهارات الجمباز باستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة على المستوى المهاري والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الأساسية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الكيلاني، غازي "محمد خير"،(٢٠٠٣)، **أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريس على تعلم بعض المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- اللقاني، احمد حسين، (٢٠٠١)، **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**، عالم كتاب، عمان.
- المفتي، ولاء و الكاتب، عفاف، (٢٠٠٤)، أثر استخدام بعض أساليب التدريس في مستوى تعلم مهارة السباحة الحرة، **دراسات، مؤتمر التربية الرياضية، "الرياضة نموذج للحياة المعاصرة"**، عدد خاص، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.
- المفتي، وداد، واخرون (١٩٨٦)، تأثير الطرق المستعملة في التدريس على تعلم مهارة التهديف السلمي بكرة السلة، **المؤتمر الرياضي الأول**، منشورات الجامعة الأردنية، عمان.
- النداف، عبد السلام،(٢٠٠٤)، أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريسية على مستوى وتكرار أداء مهارتي الإرسال الطويل والإرسال القصير في الريشة الطائرة، **مجلة دراسات، العلوم التربوية**، المجلد ٣١، العدد ١، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.
- الهنداوي، علي فالح، (٢٠٠١)، **علم نفس النمو**(الطفولة والمراهقة)، ط١، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- الويسي، نزار محمد، (٢٠٠٨)، **تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- بيلو، ماري نويل، (٢٠٠٥)، **ورقة عمل أولية لإطار عمل إدماج المهارات الحياتية في المناهج الأردنية الجديدة للاقتصاد المعرفي**، اليونيسيف، عمان، الأردن.
- حمدان، ساري وآخرون، (١٩٩٣)، **دليل المعلم في التربية الرياضية للصفوف(٥، ٦، ٧)**، عمان، وزارة التربية والتعليم.
- خضير، خالد نبيل (٢٠٠١)، **أثر استخدام أسلوبي التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيـق الذاتي على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين في كرة اليد**، رسالة دكتـوراة غير منشورة، كلية التربية الرياضية ببور سعيد، جامعة قناة الـسويس، بـور سـعيد، مصر.
- راشد، علي، (١٩٩٦)، تأثير أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران والتعلم بالأوامر على مستوى أداء بعض مهارات سلاح الشيش، **المؤتمر العلمي الأول، دور كليات وأقسام ومعاهد التربية الرياضية في تطوير الرياضة العربية**، المجلد الأول، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- شلتوت، نوال و خفاجة، ميرفت، (٢٠٠٧)، **طرق التدريس في التربية الرياضية (التدريس للتعليم والتعلم)**، ج٢، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- صيام، إسحاق (١٩٩٣)، **بناء بطارية اختبار لقياس القدرة الحركية الخاصة لناشئي كرة السلة في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عاشور، احمد يوسف (٢٠٠٢)، **مقارنة أسلوبي التطبيق الموجة والتطبيـق الـذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية في كرة السلة**، رسالة دكتوراه غيـر منشورة، كلية التربية الرياضية ببور سعيد، جامعة قناة السويس، مصر.
- عبد الدايم ، محمد و حسنين، محمد، (١٩٨٤)، **القياس في كرة السلة**، دار الفكر العربي.
- عبد الكريم، عفاف، (١٩٨٩)، **طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية**، منشأة المعارف في الإسكندرية، مصر.
- عبد الكريم، عفاف، (١٩٩٤)، **التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية**، منشأة المعارف في الإسكندرية، مصر.
- عبدالله،عصام الدين و بدوي، عبد العال، (٢٠٠٦)، **طرق تدريس التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق**، ط١، الإسكندرية: دار الوفاء

- عبد المعطي، احمد ومصطفى، دعاء، (٢٠٠٧)، **المهارات الحياتية**. جامعة أسيوط، مصر.
- عمران، تغريد و الشناوي، رجاء و صبحي، عفاف، (٢٠٠١)، **المهارات الحياتية**، ط١، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- عمور، عمر، (٢٠٠٩)، **إسهامات بعض أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر.
- فوزي، أحمد أمين، (٢٠٠٤)، **كرة السلة للناشئين**، جامعة الإسكندرية، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.
- قنديل وآخرون، (١٩٩٨)، تأثير أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران والتعلم بالأوامر على مستوى أداء بعض مهارات سلاح الشيش، **المؤتمر العلمي الأول، دور كليات وأقسام ومعاهد التربية الرياضية في تطوير الرياضة العربية**، المجلد الأول، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- محسن، عبد الجبار سعيد (٢٠٠٦)، تأثير تدريس بأسلوبي التدريبي والتبادلي في درس التربية الرياضية لمهارات كرة السلة للطلاب، **المؤتمر العلمي الدولي الخامس، علوم الرياضة في عالم متغير**، المجلد الثاني، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.
- محمد، زحاف، (٢٠٠١)، العلاقات الاجتماعية وانعكاسها على السمات الانفعالية من خلال الرياضات الجماعية، **المؤتمر العلمي الأول، دور كليات وأقسام ومعاهد التربية الرياضية في تطوير الرياضة العربية**، المجلد الثاني، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- محمد، فهيم مصطفى، (٢٠٠٥)، **المهارات الحياتية في المدرسة الثانوية والطريق إلى صناعة الشخصية**، مجلة التربية، العدد الخامس.
- مصطفى، عائشة رزق، (١٩٩١)، تأثير تعلم حركات القدمين على مهارة التصويب السلمي، **المؤتمر الرياضي العلمي الثاني، الجزء الأول، مجلة علمية متخصصة**، الجامعة الأردنية، عمان.
- معوض، حسن سيد، (١٩٨٢)، **طرق التدريس في التربية الرياضية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- وزارة التربية والتعليم،(٢٠٠٣)، **إدارة المناهج والكتب المدرسية**، الإطار العام للمناهج والتقويم، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٥). **الإطار العام المرجعي للتعلم المبني على المهارات الحياتية**، بالتعاون مع منظمة اليونيسف، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٦)، **الإطار العام المرجعي للتعلم المبني على المهارات الحياتية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي**، بالتعاون مع منظمة اليونيسف، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٧)، **دليل تدريب مديري المدارس على المهارات الحياتية**، بالتعاون مع منظمة اليونيسف، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٨)، **دليل التعلم المبني على المهارات الحياتية للمعلمين**، بالتعاون مع منظمة اليونيسف، عمان، الأردن.

ثانيا: المراجع بالأجنبية

- Alhayek, sadiq, (2007) The Impact of Using Modern Basketball Teaching Styles on the Achievement of Students' Life Skills, **Accpeted in Dirasat Journal, The University of Jordan.**
- Beckett,k D.(1990). The Effects Of Two Teching Styles on Collge Student Achievement of Selected Physical Education Outcomes, **Journal of Teaching in Physical Education**,VOL 15,153-169.
- Behrman, A.(2005), **How About That Whole Child? Independent School**, Vol,65,Issue 1.
- Byra, Mark & Jane, Jenkins,(1998) The Though and Behaviors of learning in The Inclusion Style of Teaching, **Journal of Teaching in Physical Education.** 18,24-42
- Cai, Sean X,(1997) College student attitude toward three teaching styles in physical education classes. **College Student Journal**, Vol. 31, Issue 2
- Gallahue, D, and Cleland, D. (2003), **Developmental Physical Education for all Children Champaign**, IL ;Human Kinetics.
- Goudas, M, Dermitzaki, I, Leondari, A, and Danish,S. (2006), The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Physical Education Context , **European Journal of Physical of Education**, Vol.XXI.4.429-438 .
- Gould. D, Collins. K, Lauer, L, and Chung (2007), Coaching Life Skills through Football; A Study of Award Winning High School Coaches , **Journal of Sport Psychology**,19; 1,16-37.
- Harrison J, Blakemore,C, Buck, M, & Pellett.T. (1995),Effects of practice and command style on rate of change in volleyball performance and self – Efficacy

of high- medium-, and low skilled learners **Journal of teaching in physical education**, vol.14,328-339

- Mosston ,M. and Ashworth ,S.(1990), **The Spectrum of Teaching Styles**, New York; Longman.
- Mosston ,M. and Ashworth ,S.(2002),**Teaching Physical Education** , 5th edn. New York, Benjamin Cummings.
- Papacharisis ,V. Goudas, M, Danish, S. and Theodorakis,Y.(2005). The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. **Journal of Applied Sport Psychology**,17;3, 247-254.
- Salvara, M, I. Jess, M .Abbott, A. and Bognar, J. (2006), A preliminary study to investigate the influence of different teaching styles on pupils goal orientations in physical education, **European Physical Education Review**;12;1;15.
- Schilling & Mary (2000): **The Effect of Three Styles of Teaching on University Students sports performance** . htt:// ericirsyedu / pluels. Cgi.
- Smith, M, John, R, Nate, A, and Simon, A.(2001), Urban Teachersí Use of Productive and Reproductive Teaching Styles Within the Confines of the National Curriculum for Physical Education, **European Physical Education Review** 2001; 7; 177
- Stanford, R , Fong, C, and Deborah ,T (2003), Assessing Changes in Life Skills and Quality of Life Resulting , **Journal of Rehabilitation**, Vol 69.N3.
- Weiss,M., Bolter, N., Bhalla,J.and Price, M..(2007). Positive youth development through sport: comparison of participants in the first tee life skills programs .**Journal of sport & Exercise Psychology**, Vol. 29, pS212-S212, 2/3p.

الملاحق

ملحق رقم (١)

البرنامج التعليمي

رقم الوحدة التعليمية (١+٢+٣)

الصف : | **أسلوب التدريس : التقييم الذاتي** | عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة

التاريخ: | **(The Self-check style)** | المكان : ملعب المدرسة

النتاجات التعليمية: | **مهارة تنطيط الكرة/ كرة السلة** | الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن : ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة تنطيط الكرة.

٢: يؤدي مهارة تنطيط الكرة بطريقة صحيحة.

٣: يعي التلميذ أهمية الذات في إدارته لذاته.

الإجراءات التنظيمية والإدارية : | الأدوات المستخدمة:

الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين . | كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	**المحتوى**	**الزمن**	**النواحي الفنية**	**المهارات الحياتية**	**التقويم**
الجزء التمهيدي الإحماء: العام والخاص	- الجري حول الملعب مع تـدوير الذراعين أماماً ثم خلفاً. - التمرينات ملحق رقم ١٠ (١،٢،٣).	٥.د	**المراحل الفنية الثلاث لمهارة تنطيط الكرة :** **أولا : مرحلة الاستعداد :** - الوقوف والقدمان متباعدتان وعلى استقامة وبدون تصاب - الجزء العلوي من الجسم يكون مائلا قليلا إلى الأمام . - الركبتان مثنيتان قليلا وقد تتقدم إحدى القدمين قليلا إلى الأمام . -يكون الساعد الأيمن أو الأيسر موازيا للأرض مع تراخي عضلات الذراع. - الذراع الحرة تكون مثنية أمام الصدر من المرفق.	**مهارة الوعي الذاتي:** - إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة. - عكس صورة إيجابية عن الذات. - التّمكن من إصدار حكم على الأداء الشّخصي. - مراقبة الذات. - الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة. - الوفاء بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة. - التواصل مع الذّات.	- ملاحظة وضعية أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد. - ملاحظة شكل اليد على الكرة قبل التنطيط. - ملاحظة تنطيط الكرة بالجزء العلوي الأمامي من الكرة. - ملاحظة لمس الكرة بأطراف الأصابع.
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة . - أداء نموذج للمهارة .	٥.د			
الجزء التطبيقي	**الواجبات :** ١- (وقوف – مسك الكرة) تنطيط الكرة من الثبات باليد اليمنى لمستوى الركبة. ٢-(وقوف- مسك الكـرة) تنطـيط الكرة مـن الثبـات باليـد اليـسرى لمستوى الركبة ٣-تنطيط الكرة مـن الثبـات لمـستوى الوسط (الحوض) باليد اليمنـى والنظـر إلى اتجاهات مختلفة . ٤-تنطــيط الكــرة مــن الثبــات لمستوى الوسـط (الحـوض) باليـد اليـسرى والنظـر إلـى اتجاهـات	٢٥.د			

	مختلفة. ٥-(جلوس طويل - القدمين فتحا) تنطيط الكرة باليد اليمنى . ٦-(جلوس طويل _ القدمين فتحا) تنطيط الكرة باليد اليسرى . ٧-(جلوس طويل _ القدمين فتحا) تبادل تنطيط الكرة باليدين. ٨- تنطيط الكرة من الجري لمسافة ٢٠ م باليد اليمنى . ٩- تنطيط الكرة من الجري لمسافة ٢٠م باليد اليسرى . ١٠- تبادل تنطيط الكرة باليدين لمسافة ٢٠م. ١١- تنطيط الكرة من الجري بشكل متعرج من بين الأقماع لمسافة ١٥ م . (استخدام اليد اليمنى واليسرى) . ١٢- تنطيط الكرة من المشي باليد اليمنى لمسافة ٢٠ م ثم العودة بالظهر والتنطيط خلفا باليد اليسرى لمسافة ٢٠ م. ١٣- التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع توزيع النظر بين الكرة واتجاهات الملعب المختلفة.		- الأصابع تشير إلى الأمام أثناء التنطيط . -النظر يكون إلى الأمام **ثانيا : مرحلة لمس أو تنطيط الكرة :** - شكل اليد على الكرة بمحيطها. - تنطيط الكرة يكون بالجزء العلوي الأمامي للكرة . - عند لمس الكرة تنتشر الأصابع على الكرة. - لمس الكرة يكون بأطراف الأصابع. -اليد تشير إلى الهدف. **ثالثا :المرحلة الختامية (المتابعة بعد تنطيط الكرة)** - وتتحرك مع الكرة إلى أعلى مع تحريك الساعد إلى أعلى مع حركة الكرة ثم تدفع الكرة إلى أسفل مرة أخرى بأطراف الأصابع . - تستمر حركة الذراع كالموجه المستمر . - عند التحرك أماما يكون النظر إلى الأمام وتدفع الكرة أمام الجسم والى الخارج قليلا .	- الصدق مع الذّات. - تجنب إصدار الأحكام المسبقة على الأداء. - التقييم الصحيح للأداء. **مهارة اتخاذ القرارات:** - تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار. - معرفة الهدف من اتخاذ القرار. - جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار. - تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار. - تحليل المشكلة. - البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة. - تحديد الحلول و البدائل المناسبة. - مقارنة وتقييم الحلول. - اتخاذ القرار المناسب. - متابعة القرار الذي تم اتخاذه. - إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره. - الاستقلالية في عملية اتخاذ القرار.	- ملاحظة حركة الساعد المستمرة في دفع الكرة. - ملاحظة حركة الذراع المستمرة في أداء المهارة. - ملاحظة حركة الجسم والنظر للأمام أثناء المشي للأمام مع تنطيط الكرة. - ملاحظة اعتماد التلميذ على نفسه. - ملاحظة قدرة التلميذ على الحكم على أدائه الشخصي. - ملاحظة تقبل التلميذ لأخطائه في حدود قدراته.
الجزء الختامي	- المشي حول الملعب. - شهيق زفير. - الانصراف.	٥د			

ورقة المعايير والمقاييس رقم (١)

التلميذ المنفذ : اسم المهارة :

رقم البطاقة : إرشادات للتلميذ :

إلى التلميذ : تتكون مهارة تنطيط الكرة من عدة مراحل : وقفة الاستعداد ، لمس الكرة ، والمتابعة بعد تنطيط الكرة . ويتم أداء هذه المراحل بتناسق تام وللتوصل إلى ذلك يجب السيطرة على كل جزء من أجزاء المهارة وأن الواجبات التالية تعمل على تجزئة المهارة.

الدور:

- قم بأداء الواجب المطلوب واستخدم المعيار في تقييم أو اصدار أحكام على الأداء.
- قيم أداءك على ورقة التقويم المرفقة بوضع إشارة (✓) وفقا للأوجه الفنية ذات العلاقة بالأداء.

رقم الوحدة التعليمية (٤+٥+٦)

الرقم	المعيار	تم إنجاز الواجب	لم يتم إنجازه	يحتاج إلى وقت أكثر
أولا:	**مرحلة الاستعداد:**			
١	الوقوف. مسك الكرة والقدمين متباعدتين وعلى استقامة وبدون تصلب.			
٢	الجزء العلوي من الجسم مائلا قليلا إلى الأمام.			
٣	الركبتين مثنيتان قليلا وقد تتقدم إحدى القدمين قليلا إلى الأمام.			
٤	الساعد الأيمن أو الأيسر موازيا للأرض(الذراع المحاورة).			
٥	الذراع الحرة مثنية أمام الصدر من المرفق.			
٦	الأصابع تشير إلى الأمام.			
ثانيا:	**مرحلة لمس أو تنطيط الكرة :**			
١	شكل اليد على الكرة بمحيطها (تأخذ شكل استدارة الكرة).			
٢	التنطيط بالجزء العلوي الأمامي للكرة.			
٣	الأصابع منتشرة على الكرة عند لمسها.			
٤	لمس الكرة يكون بأطراف الأصابع.			
ثالثا:	**المرحلة الختامية (المتابعة بعد تنطيط الكرة):**			
١	اليد (الساعد) تبقى موازية للأرض.			
٢	تستمر حركة الساعد مع حركة الكرة.			
٣	تستمر حركة الذراع كالموجه المستمر.			
٤	التحرك يكون بسرعة الكرة.			

رقم الوحدة التعليمية (٤+٥+٦)

الصف :

أسلوب التدريس : التقييم الذاتي عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة

التاريخ: **(The Self-check style)** المكان : ملعب المدرسة

النتاجات التعليمية: **مهارة التمريرة الصدرية/ كرة سلة** الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن : ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة التمريرة الصدرية.

٢: يؤدي مهارة التمريرة الصدرية بطريقة صحيحة.

٣: يتحمل المسؤولية الشخصية والذاتية.

الإجراءات التنظيمية والإدارية : الأدوات المستخدمة :

الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين. كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	النواحي الفنية	المهارات الحياتية	التقويم
الجزء التمهيدي **الإحماء: العام والخاص**	- لعبة صغيرة (حارس الدائرة). - التمرينات ملحق رقم ١٠ (٤، ٥، ٦).	٥.د	**المراحل الفنية الثلاث لمهارة التمريرة الصدرية** **أولا : مرحلة الاستعداد :** -الجزء العلوي من الجسم مائلا قليلا إلى الأمام . -الكرة ممسوكة بأصابع اليدين وقريبة من الصدر -الأصابع منتشرة على الكرة دون تصلب . -تمثل الأصابع مع الإبهام مثلثا زواياه متساوية . الكفان لا يلامسان الكرة . -المرفقان متجهان إلى أسفل	**مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:** - إظهار حسن التصرف. - تقدير واحترام الذات. - الاعتراف بالأخطاء بأمانة. - التّمييز بين الصواب والخطأ - إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة. - إصدار أحكام دقيقة على الذات. - التّحلي بروح المسؤولية. - الوصول إلى الأهداف المحددة. - إقناع الذات.	- ملاحظة أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد. - ملاحظة مسك الكرة بأصابع اليدين. - ملاحظة حركة اليدين والكرة الدائرية. - ملاحظة تمرير الكرة بالذراعين والمرفقين والرسغين. - ملاحظة تمرير الكرة بأصابع اليدين.
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة. - أداء نموذج للمهارة.	٥.د			
الجزء التطبيقي	**الواجبات:** ١-وقوف أمام الحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية بدون كرة. ٢-وقوف أمام الحائط ((المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية باستخدام الكرة. ٣- نفس التمرين السابق لكن مع الدوران حول النفس بعد كل تمريرة صدرية. ٤- وقوف أمام الحائط (المسافة ٣ م) تنطيط الكرة باليد اليمنى ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط. ٥- نفس التمرين السابق	٢٥.د			

	لكن تنطيط الكرة باليد اليسرى. ٦- وقوف أمام الحائط (المسافة ٤ م) أداء التمريرة الصدرية. ٧- الجري بعرض الملعب مع تنطيط الكرة باليد اليمنى ثم أداء التمريرة الصدرية من أمام الحائط (من مسافة ٣ م) ٨- نفس التمرين السابق لكن مع تنطيط الكرة باليد اليسرى. ٩- نفس التمرين السابق لكن مع تبادل تنطيط الكرة باليدين. ١٠- الجري المتعرج بين الأقماع لمسافة ١٠م. ثم أداء التمريرة الصدرية من أمام الحائط ومن مسافة ٣ م . ١١- الجري الحر في الملعب مع تنطيط الكرة وأداء التمريرة الصدرية باتجاهات مختلفة (يمينا ويسارا) مع كل ٥ مرات تنطيط.		-الركبتين مثنيتين مع تباعد القدمين . **ثانيا : مرحلة تمرير الكرة :** -تتحرك اليدان بالكرة لرسم دائرة صغيرة بعيدا عن الجسم ثم لأسفل وللداخل ثم لأعلى المكان الذي ابتدأت منه الكرة . -تدفع الكرة للأمام مباشرة في اتجاه الصدر بحيث تؤدى التمريرة بحركة واحدة للأمام باستخدام الذراعين والمرفقين والرسغين . -دفع الكرة يكون بأصابع اليدين . **ثالثا : مرحلة المتابعة بعد تمرير الكرة** -الوضع النهائيالقدمين أماما والذراعين للأمام في اتجاه حركة الكرة والرسغين مثنيين لأسفل وللخارج -استمرارية الذراعين في متابعة حركة التمرير في اتجاه التمريرة . -النظر يكون في اتجاه الكرة	- إظهار الحماس والمبادرة عند أداء المهارة. **مهارة القيادة :** - إظهار القدرة على تسيير وتوجيه الأمور نحو الهدف. - الثّقة بقدراتي الذاتية. - الثّقة بخبراتي الذاتية. - السعي إلى التّفوق على الذات والنّجاح. - التّمييز بين خبرات النّجاح والفشل. - التمييز بين الواقع والطّموح. - إظهار القدرة على التصرف بحكمة. - التّفكير القيادي. - إظهار القدرة على التّخطيط السليم. - إظهار ردود أفعال مناسبة.	- ملاحظة استمرارية الذراعين في متابعة حركة التمرير. - ملاحظة الدقة في تمرير الكرة. - ملاحظة قدرة التلميذ على تحمل المسؤولية الذاتية في أداء الواجب. - ملاحظة قدرة التلميذ على إصدار حكم صحيح على أدائه.
الجزء الختامي	- عمل تمرينات استرخائية. - شهيق وزفير. - الانصراف.	٥د			

ورقة المعايير والمقاييس رقم (٢)

التلميذ المنفذ :   اسم المهارة :

رقم البطاقة :   إرشادات للتلميذ :

إلى التلميذ: تتكون مهارة التمريرة الصدرية من عدة مراحل : وقفة الاستعداد ، مرحلة تمرير الكرة ، ومرحلة المتابعة بعد تمرير الكرة. ويتم أداء هذه المراحل بتناسق تام وللتوصل إلى ذلك يجب السيطرة على كل جزء من أجزاء المهارة وأن الواجبات التالية تعمل على تجزئة المهارة.

الدور:

- قم بأداء الواجب المطلوب واستخدم المعيار في تقييم أو اصدار أحكام على الأداء.
- قيم أداءك على ورقة التقويم المرفقة بوضع إشارة (⁄) وفقا للأوجه الفنية ذات العلاقة بالأداء.

الرقم	المعيار	تم إنجاز الواجب	لم يتم إنجازه	يحتاج إلى وقت أكثر
أولا:	**مرحلة الاستعداد:**			
١	الجزء العلوي من الجسم مائلا قليلا إلى الأمام.			
٢	الكرة ممسوكة بأصابع اليدين وقريبة من الصدر.			
٣	الأصابع منتشرة على الكرة دون تصلب.			
٤	الركبتين مثنيتين مع تباعد القدمين.			
ثانيا:	**مرحلة تمرير الكرة:**			
١	تحريك الكرة باليدين بشكل دائري.			
٢	تحريك الكرة لأسفل وللداخل ثم لأعلى.			
٣	دفع الكرة للأمام باستخدام الذراعين والمرفقين والرسغين .			
٤	دفع الكرة بأصابع اليدين.			
ثالثا:	**مرحلة المتابعة بعد تمرير الكرة:**			
١	تتقدم إحدى القدمين عن الأخرى للأمام.			
٢	الذراعين للأمام في اتجاه حركة الكرة عند تمريرها.			
٣	المتابعة بالذراعين والرسغين مثنيين لأسفل وللخارج.			
٤	النظر في اتجاه الكرة.			

رقم الوحدة التعليمية (٧ +٨+٩)

الصف : | **أسلوب التدريس : التقييم الذاتي** | عدد الطلاب: (٢٠) طالبا/ة

التاريخ: | **(The Self-check style)** | المكان: ملعب المدرسة

النتاجات التعليمية: | **مهارة التصويبة السلمية/ كرة سلة** | الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن **:** ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة التصويبة السلمية.

٢: يؤدي مهارة التصويبة السلمية بطريقة جيدة.

٣: يقدر ويثمن دوره في تقييم الذات.

الإجراءات التنظيمية والإدارية: الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين.

الأدوات المستخدمة: كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	النواحي الفنية	المهارات الحياتية	التقويم
الجزء التمهيدي الإحماء: العام والخاص	- الجري حول الملعب مع عمل دوائر بالذراعين للأمام وللخلف. - التمرينات ملحق رقم ١٠ (٧، ٨، ٩).	٥.د	**المراحل الفنية الثلاث لمهارة التصويبة السلمية :** **أولا : مرحلة الاستعداد :**	**المهارات النفسية والأخلاقية:** - ضبط الانّفعالات والمشاعر.	- ملاحظة أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد.
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة . - أداء نموذج للمهارة .	٥.د	-تتم التصويبة السلمية من خلال كرة ممررة من الزميل أو من كرة مرتده من الأرض عقب تنطيطها	- إظهار الروح الرياضية في المواقف الحركية.	- ملاحظة خطوات التلميذ نحو السلة. - ملاحظة ارتقاء التلميذ في الخطوة الأخيرة.
الجزء التطبيقي	١-من وضع الوقوف يؤدي التلميذ التصويبة السلمية والتصويب في الهواء. ٢-المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ٥ م وأداء التصويبة السلمية في الهواء. ٣-الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ٥ م وأداء التصويبة السلمية في الهواء. ٤-الوقوف أمام حائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية ثم أداء التصويبة السلمية لحظة ارتداد الكرة من الأرض.	٢٥.د	-يأخذ الطالب خطوة بالقدم اليمنى مع نقل وزن الجسم عليها ويتناسب طولها مع بعد اللاعب عن الهدف -أخذ الطالب خطوه ثانية وتكون اقصر من الخطوة الأولى	- اكتساب الأخلاق الحميدة. - التّغلب على ضغوطات الحياة. - تنمية قوة الإرادة. - الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا الحركي.	- ملاحظة مسك الكرة لحظة التصويب. - ملاحظة دفع

	٥-تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م من المشي . أداء التمريرة الصدرية على الحائط من مسافة ٣ م ثم أداء التصويبة السلمية لحظة ارتداد الكرة من الأرض. ٦-تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م من الجري . أداء التمريرة الصدرية على الحائط من مسافة ٣ م ثم أداء التصويبة السلمية لحظة ارتداد الكرة من الأرض. ٧-وقوف مواجه للسلة (المسافة ٣ م) تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية. ٨-وقوف على يمين السلة (المسافة ٣ م) تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية. ٩-وقوف على يسار السلة ((المسافة ٣ م) تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية. ١٠-الجري مع تنطيط الكرة من بين أقماع لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية من أمام السلة. ١١-الجري مع تنطيط الكرة من بين أقماع لمسافة ١٠ م ثم أخذ زاوية جهة يمين السلة و أداء التصويبة السلمية. ١٢-الجري مع تنطيط الكره من بين أقماع لمسافة ١٠ م ثم أخذ زاوية جهة يسار السلة و أداء التصويبة السلمية. ١٣- وقوف داخل خط الرمية الثلاثية ثم أداء التصويبة السلمية بعد تنطيط الكرة ومن اتجاهات وزوايا مختلف		-في هذه الأثناء تكون الكرة ممسوكة باليدين وتكون أمام الجسم -في هذه الأثناء يكون النظر باتجاه الهدف **ثانيا : مرحلة دفع الكرة :** -يعقب الخطوة الثانية خطوه أخيرة وهي دفع الكرة بأصابع اليد المصوبة نحو الهدف -في هذه الخطوة ترتفع الركبة عاليا للمساعدة في ارتفاع اللاعب ووصوله إلى اقرب موقع من حلقة الهدف -يجب أن تكون الأصابع خلف الكرة أثناء التصويب -يجب أن تكون اليد المصوبة اقرب ما يمكن للسلة في أعلى ارتفاع لها -يتم دفع الكرة مع توجيهها بالرسغ وأصابع اليد اليمنى -تركيز النظر على النقطة المحددة للتصويب أثناء توجيه الكرة بالأصابع إلى حافة الحلقة الموجهة	- الوصول إلى مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس. - الحرص على تعزيز الذات. **مهارة الوعي الذاتي:** - إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة. - عكس صورة إيجابية عن الذات. - التّمكن من إصدار حكم على الأداء الشّخصي. - مراقبة الذات. - الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة. - الوفاء بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة. - التواصل مع الذّات. - الصدق مع الذّات. - تجنب إصدار الأحكام المسبقة على الأداء.	الكرة بالرسغ وأصابع اليد المصوبة. - ملاحظة الدقة في تصويب الكرة. - ملاحظة المتابعة بعد تصويب الكرة. - تسجيل عدد التصويبات الصحيحة. - ملاحظة الالتزام بقانون اللعبة. - ملاحظة تقدير التلميذ لذاته في أداء الواجب. - ملاحظة ثقة التلميذ بنفسه في أداء الواجبات.

الجزء الختامي	- مشي خفيف - تمرينات خفيفة. - الانصراف.	٥د	**ثالثـا : مرحلـة المتابعة بعـد دفـع الكرة :** - بعـد أداء التـصويبة الـسلمية يهبط الطالب علـى كلتا القـدمين فـي وقت واحد -متابعة الكرة نحو الهدف في حالة عدم إصابته	- التقييم الصحيح للأداء	

ورقة المعايير والمقاييس رقم (٣)

التلميذ المنفذ : اسم المهارة :

رقم البطاقة : إرشادات للتلميذ :

إلى التلميذ : تتكون مهارة التصويبة السلمية من عدة مراحل : وقفة الاستعداد ،ـمرحلة دفع الكرة ، ومرحلة المتابعة بعد دفع الكرة . ويتم أداء هذه المراحل بتناسق تام وللتوصل إلى ذلك يجب السيطرة على كل جزء من أجزاء المهارة وأن الواجبات التالية تعمل على تجزئة المهارة.

الدور:

- قم بأداء الواجب المطلوب واستخدم المعيار في تقييم أو اصدار أحكام على الأداء.
- قيم أداءك على ورقة التقويم المرفقة بوضع إشارة (/) وفقا للأوجه الفنية ذات العلاقة بالأداء.

الرقم	المعيار	تم انجاز الواجب	لم يتم إنجازه	يحتاج إلى وقت أكثر
أولا:	**مرحلة الاستعداد :**			
١	أخذ خطوة بالقدم اليمنى ومناسبة طولها لبعد اللاعب عن الهدف.			
٢	أخذ خطوه ثانية (القدم اليسرى) وتكون اقصر من الخطوة الأولى.			
٣	الكرة ممسوكة باليدين وتكون أمام الجسم.			
٤	النظر باتجاه الهدف.			
ثانيا:	**مرحلة دفع الكرة :**			
١	ارتفاع الركبة عاليا للمساعدة في ارتفاء اللاعب ووصوله إلى أقرب موقع من حلقة الهدف.			
٢	دفع الكرة بأصابع اليد المصوبة نحو الهدف.			
٣	يجب أن تكون الأصابع خلف الكرة أثناء التصويب.			
٤	استمرار اليد المصوبة في حركتها صوب اللوحه.			
٥	يتم دفع الكرة مع توجيهها بالرسغ وأصابع اليد اليمنى.			
٦	تركيز النظر على النقطة المحددة للتصويب أثناء توجيه الكرة بالأصابع إلى حافة الحلقة الموجهة (الزاوية العلوية اليمنى للمستطيل).			
ثالثا:	**مرحلة المتابعة بعد دفع الكرة:**			
١	الهبوط على كلتا القدمين في وقت واحد.			
٢	متابعة الكرة نحو الهدف في حالة عدم إصابته.			

رقم الوحدة التعليمية (١٠+١١+١٢)

الصف : **أسلوب التدريس : التقييم الذاتي** عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة

التاريخ: **(The Self-check style)** المكان : ملعب المدرسة

النتاجات التعليمية: **مهارة التصويب بيد واحده من الثبات/ كرة السلة** الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن : ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة التصويب من الثبات.

٢: يؤدي مهارة التصويب من الثبات بطريقة صحيحة.

٣: يدرك أهميته كقائد في اتخاذ القرارات.

الإجراءات التنظيمية والإدارية : الأدوات المستخدمة :

الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين . كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	النواحي الفنية	المهارات الحياتية	التقويم
الجزء التمهيدي **الإحماء: العام والخاص**	- جري عادي حول الملعب – جري مع رفع الركبتين عالياً – مشي مع تدوير الذراعين أماماً خلفاً. - التمرينات ملحق رقم ١٠ (١٠، ١١، ١٢).	٥.د	**المراحل الفنية الثلاث لمهارة التصويب بيد واحده من الثبات** **أولا : مرحلة الاستعداد :** -اللاعب مواجه للسلة مع تقدم إحدى القدمين أماما وهي القدم المماثلة لليد المصوبة -يكون الجذع مستقيما -الركبتين في وضع انثناء -تكون الكرة على أصابع اليد المصوبة ومستقرة على اليد الأخرى -الكره ممسوكة بكلتا اليدين وأمام الذقن -اليد المصوبة مثنية من المرفق والعضد مواز	**مهارة اتخاذ القرارات:** - تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار. - معرفة الهدف من اتخاذ القرار. - جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار. - تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار. - تحليل المشكلة. - البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة. - تحديد الحلول و البدائل المناسبة. - مقارنة وتقييم الحلول. - اتخاذ القرار المناسب. - متابعة القرار الذي تم اتخاذه.	- ملاحظة أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد . - ملاحظة طريقة مسك الكرة لحظة التصويب. - ملاحظة دفع الكرة يكون بأصابع اليد المصوبة. - ملاحظة طريقة خروج الكرة لحظة التصويب بشكل قوسي.
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة. - أداء نموذج للمهارة.	٥.د			
الجزء التطبيقي	١-أداء مهارة التصويب من وضع الوقوف بدون كره بعد اخذ خطوات الاستعداد. ٢-أداء مهارة التصويب من وضع الوقوف بكره بعد اخذ خطوات الاستعداد في الهواء. ٣-وقوف أمام حائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية ثم أداء التصويب بعد ارتداد الكرة من الأرض.	٢٥.د			

	٤-المشي بعرض الملعب مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويب من الثبات في الهواء. ٥-الجري بعرض الملعب مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويب من الثبات في الهواء. ٦-وقوف مواجه للسلة (المسافة ٣ م) التصويب على السلة بيد واحدة. ٧-وقوف على يمين السلة (المسافة ٣ م) التصويب على السلة بيد واحدة. ٨-وقوف على يسار السلة (المسافة ٣ م) التصويب على السلة بيد واحدة. ٩-تنطيط الكرة من خط المنتصف ثم أداء التصويب بيد واحدة من مسافة ٤ م من أمام السلة. ١٠-تنطيط الكرة من خط المنتصف بشكل قطري على جهة يمين السلة ثم أداء التصويب بيد واحدة من مسافة ٤ م . ١١-تنطيط الكرة من خط المنتصف بشكل قطري على جهة يسار السلة ثم أداء التصويب بيد واحدة من مسافة ٤ م . ١٢-التصويب على السلة من أماكن وزوايا داخل منطقة الرمية الثلاثية. ١٣-الجري مع تنطيط الكرة ثم أداء التصويبة السلمية على السلة ١ ثم لم الكرة والجري مع تنطيط الكرة وأداء التصويب بيد واحدة من أماكن وزوايا داخل منطقة الرمية الثلاثية للسلة ٢.		للأرض -الرسغ مثني من الخلف -الزوايا بين الكف والساعد والساعد والعضد والعضد والكتف زوايا قائمة -ثانيا : مرحلة تصويب الكرة : -لحظة التصويب تفرد الركبتين والجذع والذراعين بانسيابية -مد الذراعين أماما وعاليا -دفع الكره بالأصابع باتجاه السلة -الكره تأخذ قوسا عاليا عند التصويب -المرحلة النهائية للحركة هي مفصل الرسغ الذي يعطي الكره الدوران **ثالثا : مرحلة المتابعة بعد تصويب الكرة :** -متابعة الرمية بالذراع المصوبة -النظر يكون مصوبا إلى السلة -الثبات في المكان لحين ترك الكره اليد	- إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره. - الاستقلالية في عملية اتخاذ القرار. **مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:** - إظهار حسن التصرف. - تقدير واحترام الذات. - الاعتراف بالأخطاء بأمانة. - التّمييز بين الصواب والخطأ - إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة. - إصدار أحكام دقيقة على الذات. - التّحلي بروح المسؤولية. - الوصول إلى الأهداف المحددة. - إقناع الذات. - إظهار الحماس والمبادرة عند أداء المهارة.	- ملاحظة متابعة الكرة بعد التصويب. - ملاحظة الدقة في التصويب. - تسجيل عدد التصويبات الناجحة. **- ملاحظة قدرة التلميذ على التمييز بين الخطأ والصواب في أداء الواجب.**
الجزء الختامي	- المشي حول الملعب – تمرينات خفيفة. - الانصراف.	٥د			

ورقة المعايير والمقاييس رقم (٤)

التلميذ المنفذ : اسم المهارة :
رقم البطاقة : إرشادات للتلميذ :

إلى التلميذ : تتكون مهارة التصويب بيد واحده من الثبات من عدة مراحل : وقفة الاستعداد ، مرحلة تصويب الكرة ، ومرحلة المتابعة بعد تصويب الكرة . ويتم أداء هذه المراحل بتناسق تام وللتوصل إلى ذلك يجب السيطرة على كل جزء من أجزاء المهارة وأن الواجبات التالية تعمل على تجزئة المهارة .

الدور :

- قم بأداء الواجب المطلوب واستخدم المعيار في تقييم أو اصدار أحكام على الأداء.
- قيم أداءك على ورقة التقويم المرفقة بوضع إشارة (⁄) وفقا للأوجه الفنية ذات العلاقة بالأداء .

رقم الوحدة التعليمية (١٣ +١٤+١٥)

الرقم	المعيار	تم انجاز الواجب	لم يتم انجازه	يحتاج إلى وقت أكثر
أولا:	**مرحلة الاستعداد :**			
١	اللاعب مواجه للسلة مع تقدم إحدى القدمين أماما وهي القدم المماثلة لليد المصوبة.			
٢	الجذع مستقيما.			
٣	الركبتين في وضع انثناء.			
٤	الكرة على أصابع اليد المصوبة ومستقرة على اليد الأخرى.			
٥	الكرة ممسوكة بكلتا اليدين وأمام الذقن.			
٦	اليد المصوبة مثنية من المرفق والعضد مواز للأرض.			
٧	الرسغ مثني من الخلف.			
ثانيا:	**مرحلة تصويب الكرة:**			
١	تفرد الركبتين والجذع والذراعين بانسيابية لحظة التصويب.			
٢	مد الذراعين أماما وعاليا.			
٣	دفع الكرة بالأصابع باتجاه السلة.			
٤	الكرة تأخذ قوسا عاليا عند التصويب.			
ثالثا:	**مرحلة المتابعة بعد تصويب الكرة :**			
١	متابعة الرمية بالذراع المصوبة.			
٢	النظر يكون مصوبا إلى السلة.			
٣	الثبات في المكان لحين ترك الكره اليد.			

الصف :

أسلوب التدريس : متعدد المستويات
(The Inclusion style)
مهارة تنطيط الكرة /كرة السلة

عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة
المكان : ملعب المدرسة
الزمن: ٤٠ دقيقة

التاريخ:
النتاجات التعليمية:
يتوقع من التلميذ أن **:** ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة تنطيط الكرة.

٢: يؤدي مهارة تنطيط الكرة حسب قدراته.

٣: يتخذ القرارات الخاصة بتطبيق الدرس.

الإجراءات التنظيمية والإدارية :
الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين .

الأدوات المستخدمة :
كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

<table dir="rtl">
<tr><th>النشاط التعليمي</th><th>المحتوى</th><th>الزمن</th><th>النواحي الفنية</th><th>المهارات الحياتية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>الجزء التمهيدي الإحماء: العام والخاص</td><td>- الجري حول الملعب مع تدوير الذراعين أماماً خلفاً عالياً أسفل.
- التمرينات ملحق رقم ١٠ (١٣، ١٤، ١٥).</td><td>٥د.</td><td>المراحل الفنية الثلاث لمهارة تنطيط الكرة :</td><td>مهارة الوعي الذاتي:</td><td>- ملاحظة وضعية أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد .</td></tr>
<tr><td>الجزء التعليمي</td><td>- وقوف مربع – ضلع.
- شرح المهارة .
- أداء نموذج للمهارة .</td><td>٥د.</td><td>أولا: مرحلة الاستعداد :</td><td>- إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة.</td><td>- ملاحظة شكل اليد على الكرة قبل التنطيط</td></tr>
<tr><td>الجزء التطبيقي</td><td><table dir="rtl"><tr><th>الواجب</th><th>مستوى١</th><th>مستوى٢</th><th>مستوى٣</th></tr><tr><td>تنطيط الكرة من الثبات بيد واحدة .</td><td>تنطيط الكرة من الوقوف مع توزيع النظر بين الكرة واتجاهات الملعب المختلفة .</td><td>تنطيط الكرة من الوقوف مع ثني الركبتين ومدهما والنظر إلى اتجاهات مختلفة من الملعب .</td><td>تنطيط الكرة من الوقوف مع تحريك القدم الحرة للأمام والخلف .</td></tr></table></td><td>٢٥د.</td><td>- الوقوف والقدمان متباعدتان وعلى استقامة وبدون تصلب .
- الجزء العلوي من الجسم يكون مائلا قليلا إلى الأمام .
- الركبتان مثنيتان قليلا وقد تتقدم إحدى القدمين قليلا إلى الأمام .</td><td>- عكس صورة إيجابية عن الذات.
- التّمكن من إصدار حكم على الأداء الشّخصي.
- مراقبة الذات.
- الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة.</td><td>- ملاحظة تنطيط الكرة بالجزء العلوي الأمامي من الكرة.
- ملاحظة لمس الكرة بأطراف الأصابع.</td></tr>
</table>

	التنطيط باستخدام كرتين من الثبات وبكلتا اليدين .	التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع توزيع النظر بين الكرة واتجاهات الملعب المختلفة .	التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع ثني الركبتين ومدهما والنظر إلى اتجاهات مختلفة من الملعب.	التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع تحريك القدم الحرة للأمام والخلف .			-يكون الساعد الأيمن أو الأيسر موازيا للأرض مع تراخي عضلات الذراع.	- الوفاء بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة. - التواصل مع الذّات.	- ملاحظة حركة الساعد المستمرة في دفع الكرة.
	جلوس طويل . القدمين فتحا . تنطيط الكرة.	جلوس طويل تنطيط الكرة باليد اليمنى مع رسم دوائر باليد الأخرى في الهواء.	جلوس طويل تبادل تنطيط الكرة بين الرجلين مع فتح وضم القدمين.	جلوس طويل تنطيط الكرة من اليمين إلى الوسط إلى اليسار وبالعكس.			- الذراع الحرة تكون مثنية أمام الصدر من المرفق.	- الصدق مع الذّات. - تجنب إصدار الأحكام المسبقة على الأداء.	
	وقوف. الطعن أماما. تنطيط الكرة.	تنطيط الكرة والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة.	تبادل تنطيط الكرة باليدين أسفل الفخذ والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة.	تنطيط الكرة حول الرجل الأمامية.			- الأصابع تشير إلى الأمام أثناء التنطيط .	- التقييم الصحيح للأداء.	- ملاحظة حركة الذراع المستمرة في أداء المهارة.
	تنطيط الكرة من المشي بخط مستقيم .	تنطيط الكرة من المشي لمسافة ٢٠م والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة	تبادل تنطيط الكرة بين اليدين لمسافة ٢٠م والعودة بالظهر مع تبادل تنطيط الكرة باليدين لمسافة ٢٠م .	باستخدام كرتين تنطيط الكرة باليدين بعرض الملعب والعودة بالظهر مع تنطيط الكرة باليدين			-النظر يكون إلى الأمام. **ثانيا : مرحلة لمس أو تنطيط الكرة :**	**مهارة اتخاذ القرارات:** - تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار. - معرفة الهدف من اتخاذ القرار. - جمع المعلومات التي تساعد في	- ملاحظة حركة الجسم والنظر للأمام أثناء المشي للأمام مع تنطيط الكرة. - ملاحظة مستوى قدرة التلميذ

		تنطيط الكرة من المشي بشكل متعرج بين الشواخص	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما ٢م) لمسافة ٧ م مع النظر باتجاهات مختلفة .	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما (١,٥ م) لمسافة ١٠ م مع النظر باتجاهات مختلفة .	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما (١م) لمسافة ١٥ م مع الدوران بالجسم حول الحاجز.			- شكل اليد على الكرة بمحيطها. - تنطيط الكرة يكون بالجزء العلوي الأمامي للكرة .	اتخاذ القرار. - تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار. - تحليل المشكلة.	الحقيقية.
		تنطيط الكرة من المشي بالاتجاهات الأربعة .	تنطيط الكرة أماما باليد اليمنى لمسافة ١٠م والعودة باليد اليسرى خلفا والنظر إلى الأعلى والجانبين.	تنطيط الكرة جانبا لمسافة ٢٠ م بعرض الملعب باليد اليمنى ثم اف الجسم للجهة الأخرى و التنطيط جانبا باليد اليسرى لمسافة ٢٠م.	التنطيط باستخدام كرتين للأمام وللخلف ثم لجهة اليمين واليسار بعرض الملعب			- عند لمس الكرة تنتشر الأصابع على الكرة.	- البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة. - تحديد الحلول و البدائل المناسبة.	- ملاحظة قدرة التلميذ على اتخاذ القرارات.
		تنطيط الكرة من الجري بخط مستقيم.	تنطيط الكرة من الجري لمسافة ٢٠م والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة.	تبادل تنطيط الكرة بين اليدين لمسافة ٢٠م والعودة بالظهر مع تبادل تنطيط الكرة باليدين لمسافة ٢٠م .	باستخدام كرتين تنطيط الكرة من الجري ذهابا وإيابا لمسافة ٤٠م والرجوع بالظهر مع التنطيط بكلتا اليدين .			- لمس الكرة يكون بأطراف الأصابع. -اليد تشير إلى الهدف.	- مقارنة وتقييم الحلول. - اتخاذ القرار المناسب. - متابعة القرار الذي تم اتخاذه.	- ملاحظة قدرة التلميذ على متابعة القرار وإنجاز الواجب.
		تنطيط الكرة من الجري بشكل متعرج	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(			**ثالثا :المرحلة الختامية (المتابعة بعد تنطيط الكرة):**		

	المسافة بينهما (٢م) لمسافة ٧ م مع النظر باتجاهات مختلفة .	المسافة بينهما (١,٥ م) لمسافة ١٠ م مع النظر باتجاهات مختلفة .	المسافة بينهما (١ م) لمسافة ١٥ م مع الدوران بالجسم حول الحاجز
تنطيط الكرة من المشي بالاتجاهات الأربعة .	تنطيط الكرة أماما باليد اليمنى لمسافة ١٠م والعودة باليد اليسرى خلفا والنظر إلى الأعلى والجانبين.	تنطيط الكرة جانبا لمسافة ٢٠ م بعرض الملعب باليد اليمنى ثم اف الجسم للجهة الأخرى و التنطيط جانبا باليد اليسرى لمسافة ٢٠م.	التنطيط باستخدام كرتين للأمام وللخلف ثم لجهة اليمين واليسار بعرض الملعب.

			- وتتحرك مع الكرة إلى أعلى مع تحريك الساعد إلى أعلى مع حركة الكرة ثم تدفع الكرة إلى أسفل مرة أخرى بأطراف الأصابع . - تستمر حركة الذراع كالموجه المستمر . - عند التحرك أماما يكون النظر إلى الأمام وتدفع الكرة أمام الجسم والى الخارج قليلا .	- إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره. - الاستقلالية في عملية اتخاذ القرار.	
الجزء الختامي	- المشي حول الملعب – تمرينات خفيفة. - الانصراف.	٥د			

بطاقة البرنامج الفردي

الاسم :
الصف :
التاريخ :

أسلوب متعدد المستويات
البرنامج الفردي

تنطيط الكرة

إلى التلميذ:

١ : البرنامج يعطي لك عاملين يؤثران في درجة الصعوبة هما: أ – وضع الجسم. ب – المسافة.
٢ : ضع علامة (✓) على المستوى الذي يمثل نقطة البداية لك.
٣ : أد الأعمال التي اخترتها.
٤ : إذا كان هناك فرقا بين قصدك وأدائك الفعلي .فضع علامة على الأخير.

الرقم	الأعمال	مستوى ١	مستوى ٢	مستوى ٣
١	تنطيط الكرة من الثبات بيد واحدة .	تنطيط الكرة من الوقوف مع توزيع النظر بين الكرة واتجاهات الملعب المختلفة .	تنطيط الكرة من الوقوف مع ثني الركبتين ومدهما والنظر إلى اتجاهات مختلفة من الملعب .	تنطيط الكرة من الوقوف مع تحريك القدم الحرة للأمام والخلف .
٢	التنطيط باستخدام كرتين من الثبات وبكلتا اليدين .	التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع توزيع النظر بين الكرة واتجاهات الملعب المختلفة .	التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع ثني الركبتين ومدهما والنظر إلى اتجاهات مختلفة من الملعب.	التنطيط باستخدام كرتين من وضع الثبات مع تحريك القدم الحرة للأمام والخلف .
٣	جلوس طويل . القدمين فتحا . تنطيط الكرة.	جلوس طويل تنطيط الكرة باليد اليمنى مع رسم دوائر باليد الأخرى في الهواء.	جلوس طويل تبادل تنطيط الكرة بين الرجلين مع فتح وضم القدمين.	جلوس طويل تنطيط الكرة من اليمين إلى الوسط إلى اليسار وبالعكس.
٤	تنطيط الكرة من وضع الطعن الأمامي.	تنطيط الكرة والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة.	تبادل تنطيط الكرة باليدين أسفل الفخذ والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة.	تنطيط الكرة حول الرجل الأمامية.

٥	تنطيط الكرة من المشي بخط مستقيم	تنطيط الكرة من المشي لمسافة ٢٠م والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة	تبادل تنطيط الكرة بين اليدين لمسافة ٢٠م والعودة بالظهر مع تبادل تنطيط الكرة باليدين لمسافة ٢٠م	باستخدام كرتين تنطيط الكرة باليدين بعرض الملعب والعودة بالظهر مع تنطيط الكرة باليدين.
٦	تنطيط الكرة من المشي بشكل متعرج بين الشواخص.	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما (٢م) لمسافة ٧ م مع النظر باتجاهات مختلفة .	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما(١,٥ م) لمسافة ١٠ م مع النظر باتجاهات مختلفة .	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما ١م لمسافة ١٥ م مع الدوران بالجسم حول الحاجز.
٧	تنطيط الكرة من المشي بالاتجاهات الأربعة.	تنطيط الكرة أماما باليد اليمنى لمسافة ١٠م والعودة باليد اليسرى خلفا والنظر إلى الأعلى والجانبين.	تنطيط الكرة جانبا لمسافة ٢٠ م بعرض الملعب باليد اليمنى ثم لف الجسم للجهة الأخرى و التنطيط جانبا باليد اليسرى لمسافة ٢٠م.	التنطيط باستخدام كرتين للأمام وللخلف ثم لجهة اليمين واليسار بعرض الملعب .
٨	تنطيط الكرة من الجري بخط مستقيم.	تنطيط الكرة من الجري لمسافة ٢٠م والنظر إلى اتجاهات الملعب المختلفة.	تبادل تنطيط الكرة بين اليدين لمسافة ٢٠م والعودة بالظهر مع تبادل تنطيط الكرة باليدين لمسافة ٢٠م .	باستخدام كرتين تنطيط الكرة من الجري ذهابا وإيابا لمسافة ٤٠م والرجوع بالظهر مع التنطيط بكلتا اليدين.
٩	تنطيط الكرة من الجري بشكل متعرج.	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما (٢م) لمسافة ٧ م مع النظر باتجاهات مختلفة.	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما (١,٥ م) لمسافة ١٠ م مع النظر باتجاهات مختلفة.	تبادل تنطيط الكرة باليدين بين الحواجز(المسافة بينهما ١م لمسافة ١٥ م مع الدوران بالجسم حول الحاجز.
١٠	تنطيط الكرة من الجري بالاتجاهات الأربعة.	تنطيط الكرة من الجري أماما باليد اليمنى لمسافة ١٠م والعودة باليد اليسرى خلفا والنظر إلى الأعلى والجانبين.	تنطيط الكرة من الجري جانبا لمسافة ٢٠ م بعرض الملعب باليد اليمنى ثم لف الجسم للجهة الأخرى و التنطيط جانبا باليد اليسرى لمسافة ٢٠م.	التنطيط من الجري باستخدام كرتين للأمام وللخلف ثم لجهة اليمين واليسار بعرض الملعب.

رقم الوحدة التعليمية (١٦ +١٧+١٨)

الصف :
أسلوب التدريس : متعدد المستويات
عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة

التاريخ:
(The Inclusion style)
المكان : ملعب المدرسة

النتاجات التعليمية:
مهارة التمريرة الصدرية/ كرة السلة
الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن: **١** : على النواحي الفنية لمهارة التمريرة الصدرية.

٢: يؤدي مهارة التمريرة الصدرية حسب قدراته.

٣: يمارس دوره كقائد لذاته.

الإجراءات التنظيمية والإدارية :
الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين .

الأدوات المستخدمة :
كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	النواحي الفنية	المهارات الحياتية	التقويم
الجزء التمهيدي الإحماء: العام والخاص	- الجري حول الملعب. - التمرينات ملحق رقم ١٠ (١٦، ١٧، ١٨)	٥.د	**المراحل الفنية الثلاث لمهارة التمريرة الصدرية :**	**مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:**	
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة. - أداء نموذج للمهارة.	٥.د	**أولا : مرحلة الاستعداد :**		- ملاحظة أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد .
الجزء التطبيقي	(انظر الجدول التالي)	٢٥.د	-الجزء العلوي من الجسم مائلا قليلا إلى الأمام . -الكرة ممسوكة بأصابع اليدين وقريبة من الصدر . -الأصابع منتشرة على الكرة دون تصلب . -تمثل الأصابع مع الإبهام مثلثا زواياه متساوية . -الكفان لا يلامسان الكرة . -المرفقان متجهان إلى أسفل	- إظهار حسن التصرف. - تقدير واحترام الذات. - الاعتراف بالأخطاء بأمانة. - التّمييز بين الصواب والخطأ. - إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة.	- ملاحظة مسك الكرة بأصابع اليدين. - ملاحظة حركة اليدين والكرة الدائرية.

الواجب	مستوى١	مستوى٢	مستوى٣
الوقوف أمام الحائط ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة.	تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م داخل مربع كبير.	تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م داخل مربع متوسط.	تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م داخل مربع صغير.
المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع كبير	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع متوسط	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع كبير

		الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع كبير	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع متوسط	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع صغير			-الركبتين مثنيتين مع تباعد القدمين . **ثانيا : مرحلة تمرير الكرة :** -تتحرك اليدان بالكرة لرسم دائرة صغيرة بعيدا عن الجسم ثم لأسفل ولداخل ثم لأعلى المكان	- إصدار أحكام دقيقة على الذات. - التّحلي بروح المسؤولية.	- ملاحظة تمرير الكرة بالذراعين والمرفقين والرسغين.
		أداء التمريرة الصدرية من وضع الوقوف أمام الحائط من مسافات مختلفة.	تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م على الحائط.	تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م على الحائط.	تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٥ م على الحائط.			الذي ابتدات منه الكرة . -تدفع الكرة للأمام مباشرة في اتجاه الصدر بحيث تؤدى التمريرة بحركة واحدة للأمام	- الوصول إلى الأهداف المحددة.	- ملاحظة تمرير الكرة بأصابع اليدين.
		المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافات مختلفة.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٣ م على الحائط.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٤ م على الحائط.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٥ م على الحائط.			باستخدام الذراعين والمرفقين والرسغين . -دفع الكرة يكون بأصابع اليدين .	- إقناع الذات. - إظهار الحماس والمبادرة عند أداء المهارة.	- ملاحظة استمرارية الذراعين في متابعة حركة التمرير.
		الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافات مختلفة.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٣ م على الحائط.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٤ م على الحائط.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٥ م على الحائط.			**ثالثا : مرحلة المتابعة بعد تمرير الكرة** -الوضع النهائالقدمين أماما والذراعين للأمام في اتجاه حركة الكرة والرسغين مثنيين لأسفل وللخارج -استمرارية الذراعين في متابعة حركة التمرير في اتجاه التمريرة .	**مهارة القيادة :** - إظهار القدرة على تسيير وتوجيه الأمور نحو الهدف. - الثّقة بقدراتي الذاتية.	- ملاحظة الدقة في تمرير الكرة . - ملاحظة قدرة

	الوقوف أمام الحائط ثم أداء التمريرة الصدرية من جهات أو زوايا مختلفة (يمينا ويسارا).	وقوف مواجه للحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية للأمام.	وقوف مواجه للحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية للجهة اليمنى من وقوف التلميذ.	وقوف مواجه للحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية للجهة اليمنى من وقوف التلميذ.			-النظر يكون في اتجاه الكرة	- الثّقة بخبراتي الذاتية.	التلميذ على تحمل المسؤولية الذاتية في أداء الواجب .
	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية من جهات أو زوايا مختلفة (يمينا ويسارا) على الحائط	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للأمام	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليمنى من وقوف التلميذ	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليسرى من وقوف التلميذ				- السعي إلى التّفوق على الذات والنّجاح.	- ملاحظة قدرة التلميذ على إصدار حكم صحيح على أدائه.
	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية من جهات أو زوايا مختلفة (يمينا ويسارا) على الحائط	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للأمام	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليمنى من وقوف التلميذ	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليسرى من وقوف التلميذ				- التّمييز بين خبرات النّجاح والفشل. - التمييز بين الواقع والطّموح. - إظهار القدرة على التصرف بحكمة. - التّفكير القيادي. - إظهار القدرة	- ملاحظة تحكم التلميذ بانفعالاته. - ملاحظة ثقة التلميذ بقدراته وخبراته.

	الجري في الملعب مع تنطيط الكرة وأداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة ومن جهات وزوايا مختلفة في الملعب الجري بشكل مستقيم مع تنطيط الكرة ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربع كبير مرسوم على الأرض الجري بشكل قطري جهة اليمين مع تنطيط الكرة ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربع متوسط مرسوم على الأرض الجري بشكل قطري جهة اليسار مع تنطيط الكرة ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربع صغير مرسوم على الأرض			على التّخطيط السليم. - إظهار ردود أفعال مناسبة.	
الجزء الختامي	- المشي حول الملعب مع تحريك الذراعين أماماً عالياً جانباً. - الانصراف.	٥د.			

بطاقة البرنامج الفردي

الاسم: أسلوب متعدد المستويات

الصف: البرنامج الفردي

التاريخ:

التمريرة الصدرية

إلى التلميذ:

١: البرنامج يعطي لك عدة عوامل تؤثر في درجة الصعوبة هما: أ- المسافة ب- دقة التمرير ج- زاوية التمرير

٢: ضع علامة (✓) على المستوى الذي يمثل نقطة البداية لك.

٣: أد الأعمال التي اخترتها.

٤: إذا كان هناك فرقا بين قصدك وأداءك الفعلي . فضع علامة على الأخير.

الرقم	الأعمال	مستوى ١	مستوى ٢	مستوى ٣
١	الوقوف أمام الحائط ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة.	تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م داخل مربع كبير.	تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م داخل مربع متوسط.	تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م داخل مربع صغير.
٢	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة .	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع كبير.	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع متوسط.	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع كبير.
٣	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة.	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع كبير.	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع متوسط.	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م داخل مربع صغير.

٤	أداء التمريرة الصدرية من وضع الوقوف أمام الحائط من مسافات مختلفة.	تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٣ م على الحائط.	تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٤ م على الحائط.	تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التمريرة الصدرية من مسافة ٥ م على الحائط.
٥	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافات مختلفة.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٣ م على الحائط.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٤ م على الحائط.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٥ م على الحائط.
٦	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافات مختلفة.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٣ م على الحائط.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٤ م على الحائط.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية أمام الحائط من مسافة ٥ م على الحائط.
٧	الوقوف أمام الحائط ثم أداء التمريرة الصدرية من جهات أو زوايا مختلفة (يمينا ويسارا).	وقوف مواجه للحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية للأمام.	وقوف مواجه للحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية للجهة اليمنى من وقوف التلميذ.	وقوف مواجه للحائط (المسافة ٣ م) أداء التمريرة الصدرية للجهة اليمنى من وقوف التلميذ.
٨	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية من جهات أو زوايا مختلفة (يمينا ويسارا) على الحائط.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للأمام.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليمنى من وقوف التلميذ.	المشي لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليسرى من وقوف التلميذ.

٩	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية من جهات أو زوايا مختلفة (يمينا ويسارا) على الحائط.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للأمام.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليمنى من وقوف التلميذ.	الجري لمسافة ١٠ م مع تنطيط الكره ثم أداء التمريرة الصدرية على الحائط ومن مسافة ٣ م للجهة اليسرى من وقوف التلميذ.
١٠	الجري في الملعب مع تنطيط الكرة وأداء التمريرة الصدرية داخل مربعات مختلفة المساحة ومن جهات وزوايا مختلفة في الملعب.	الجري بشكل مستقيم مع تنطيط الكرة ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربع كبير مرسوم على الأرض.	الجري بشكل قطري جهة اليمين مع تنطيط الكرة ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربع متوسط مرسوم على الأرض.	الجري بشكل قطري جهة اليسار مع تنطيط الكرة ثم أداء التمريرة الصدرية داخل مربع صغير مرسوم على الأرض.

رقم الوحدة التعليمية (١٩ +٢٠+٢١)

الصف : | **أسلوب التدريس : متعدد المستويات** | عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة

التاريخ: | **(The Inclusion style)** | المكان : ملعب المدرسة

النتاجات التعليمية: | **مهارة التصويبة السلمية/ كرة السلة** | الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن: ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة التصويبة السلمية.

٢: يؤدي مهارة التصويبة السلمية حسب قدراته.

٣: يقيم أداءه من خلال ذاته.

الإجراءات التنظيمية والإدارية: الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين .

الأدوات المستخدمة: كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	المحتوى	الزمن	النواحي الفنية	المهارات الحياتية	التقويم
الجزء التمهيدي الإحماء: العام والخاص	- الجري حول الملعب، وعمل دوائر بالذراعين أماماً خلفاً عالياً أسفل. - التمرينات ملحق رقم ١٠ (١٩، ٢٠، ٢١).	٥.د	**المراحل الفنية الثلاث لمهارة التصويبة السلمية :** **أولا : مرحلة الاستعداد :** -تتم التصويبة السلمية من خلال كرة ممررة من الزميل أو من كرة مرتده من الأرض عقب تنطيطها -يأخذ الطالب خطوة بالقدم اليمنى مع نقل وزن الجسم عليها ويتناسب طولها مع بعد اللاعب عن الهدف -أخذ الطالب خطوه ثانية وتكون اقصر من الخطوة الأولى -في هذه الأثناء تكون الكرة ممسوكة باليدين وتكون أمام الجسم	**المهارات النفسية والأخلاقية:** - ضبط الانّفعالات والمشاعر. - إظهار الروح الرياضية في المواقف الحركية. - اكتساب الأخلاق الحميدة. - التّغلب على ضغوطات الحياة. - تنمية قوة الإرادة. - الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا الحركي. - الوصول إلى	- ملاحظة أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد. - ملاحظة خطوات التلميذ نحو السلة. - ملاحظة ارتقاء التلميذ في الخطوة الأخيرة. - ملاحظة
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة. - أداء نموذج للمهارة.	٥.د			
الجزء التطبيقي	(انظر الجدول أدناه)	٢٥.د			

الواجب	مستوى١	مستوى٢	مستوى٣
وقوف أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافات مختلفة.	وقوف تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافة ٢ م.	وقوف تنطيط الكرة٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافة ٣ م.	وقوف تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافة ٤ م.
أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا مختلفة.	وقوف مواجه للسلة (المسافة ٢ م) تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة.	وقوف على يمين السلة (المسافة ٢ م) تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة.	وقوف على يسار السلة (المسافة ٢ م) تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة.

		وقـوف مواجـه للـسلة . أداء التصويبة الـسلمية على السلة مـن مـسافات مختلفة.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٣ م.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٤ م.			-في هذه الأثناء يكون النظر باتجاه الهدف **ثانيا : مرحلة دفع الكرة :** -يعقب الخطوة الثانية خطوه أخيرة وهي دفع الكرة بأصابع اليد المصوبة نحو الهدف	مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس. - الحرص على تعزيز الذات.	مسك الكرة لحظة التصويب.
		أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا ومسافات مختلفة من وضع المشي بالكرة.	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	المشي مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٣ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	المشي مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يسار السلة.			-في هذه الخطوة ترتفع الركبة عاليا للمساعدة في ارتفاع اللاعب ووصوله إلى اقرب موقع من حلقة الهدف	**مهارة الوعي الذاتي:** - إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة.	- ملاحظة دفع الكرة بالرسغ وأصابع اليد المصوبة.
		أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا ومسافات مختلفة من وضع الجري بالكرة.	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	الجري مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٣ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	الجري مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يسار السلة.			-يجب أن تكون الأصابع خلف الكرة أثناء التصويب -يجب أن تكون اليد المصوبة اقرب ما يمكن للسلة في أعلى ارتفاع لها	- عكس صورة إيجابية عن الذات. - التّمكن من إصدار حكم على الأداء الشّخصي.	- ملاحظة الدقة في تصويب الكرة.
		أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا مختلفة من وضع تنطيط الكرة خلفا.	المشي خلفا بالظهر مع تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم الدوران أداء التصويبة السلمية على السلة من وضع مواجه للسلة من مسافة ٢ م .	المشي خلفا بالظهر بشكل قطري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم الدوران أداء التصويبة السلمية على السلة من وضع الوقوف على يمين السلة من مسافة ٢ م.	المشي خلفا بالظهر بشكل قطري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم الدوران وأداء التصويبة السلمية على السلة من وضع الوقوف على يسار السلة من مسافة ٢ م.			-يتم دفع الكرة مع توجيهها بالرسغ وأصابع اليد اليمنى -تركيز النظر على النقطة المحددة للتصويب أثناء توجيه الكرة بالأصابع إلى حافة الحلقة	- مراقبة الذات. - الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة. - الوفاء	- ملاحظة المتابعة بعد تصويب الكرة. - تسجيل عدد التصويبات الناجحة.

	أداء التصويبة السلمية على السلة من وضع الجري باتجاهات وزوايا مختلفة.	الجري جانبا مع تبادل تنطيط الكره باليدين لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	الجري جانبا بشكل قطري على يمين السلة مع تنطيط الكره باليد اليمنى لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م.	الجري جانبا بشكل قطري على يسار السلة مع تنطيط الكره باليد اليسرى لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م.		الموجهة **ثالثا : مرحلة المتابعة بعد دفع الكرة :** -بعد أداء التصويبة السلمية يهبط الطالب على كلتا القدمين في وقت واحد -متابعة الكرة نحو الهدف في حالة عدم إصابته	بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة. - التواصل مع الذّات.	- ملاحظة الالتزام بقانون اللعبة.
	أداء التصويبة السلمية على السلة بارتفاعات ومسافات مختلفة.	تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٣,٠٥م من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.			- الصدق مع الذّات.	
	أداء التصويبة السلمية على السلة بارتفاعات مختلفة ومن زوايا مختلفة.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره 5 مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٣,٠٥سم	وقوف على يمين السلة تنطيط الكره 5 مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم.	وقوف على يسار السلة تنطيط الكره 5 مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم			- تجنب إصدار الأحكام المسبقة على الأداء. - التقييم الصحيح للأداء	- ملاحظة ثقة التلميذ بنفسه في أداء الواجبات.
الجزء الختامي	- المشي حول الملعب. - تمرينات خفيفة أثناء المشي. - الانصراف.				5د.			

بطاقة البرنامج الفردي

الاسم : أسلوب متعدد المستويات
الصف : البرنامج الفردي
التاريخ :

التصويبة السلمية

إلى التلميذ :
١: البرنامج يعطي لك عوامل تؤثر في درجة الصعوبة هي: أ – زاوية التصويب. ب– ارتفاع الحلق. ج– المسافة. د- وضع الجسم.
٢: ضع علامة (✓) على المستوى الذي يمثل نقطة البداية لك.
٣: أد الأعمال التي اخترتها.
٤: إذا كان هناك فرقا بين قصدك وأدائك الفعلي. فضع علامة على الأخير.

الرقم	الأعمال	مستوى ١	مستوى ٢	مستوى ٣
١	وقوف . أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافات مختلفة.	وقوف.تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافة ٢ م.	وقوف.تنطيط الكرة٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافة ٣ م.	وقوف.تنطيط الكرة ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على الحائط من مسافة ٤ م.
٣	وقوف . مواجه للسلة . أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافات مختلفة.	وقوف . مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م.	وقوف . مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٣ م.	وقوف . مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٤ م.
٤	أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا ومسافات مختلفة من وضع المشي بالكرة.	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة	المشي مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٣ م من وضع الوقوف على يمين السلة	المشي مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يسار السلة

٥	أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا ومسافات مختلفة من وضع الجري بالكرة.	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	الجري مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٣ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	الجري مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يسار السلة.
٦	أداء التصويبة السلمية على السلة من زوايا مختلفة من وضع تنطيط الكرة خلفا.	المشي خلفا بالظهر مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم الدوران أداء التصويبة السلمية على السلة من وضع مواجه للسلة من مسافة ٢ م.	المشي خلفا بالظهر بشكل قطري مع تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم الدوران أداء التصويبة السلمية على السلة من وضع الوقوف على يمين السلة من مسافة ٢ م.	المشي خلفا بالظهر بشكل قطري مع تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم الدوران وأداء التصويبة السلمية على السلة من وضع الوقوف على يسار السلة من مسافة ٢ م.
٧	أداء التصويبة السلمية على السلة من وضع الجري باتجاهات وزوايا مختلفة.	الجري جانبا مع تبادل تنطيط الكره باليدين لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	الجري جانبا بشكل قطري على يمين السلة مع تنطيط الكره باليد اليمنى لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م .	الجري جانبا بشكل قطري على يسار السلة مع تنطيط الكره باليد اليسرى لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة من مسافة ٢ م.
٨	أداء التصويبة السلمية على السلة بارتفاعات ومسافات مختلفة.	تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٣,٠٥سم من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.
٩	أداء التصويبة السلمية على السلة بارتفاعات مختلفة ومن زوايا مختلفة.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٣,٠٥سم.	وقوف على يمين السلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم.	وقوف على يسار السلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم أداء التصويبة السلمية على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم.

رقم الوحدة التعليمية (٢٢ +٢٣+٢٤)

الصف : **أسلوب التدريس : متعدد المستويات** عدد الطلاب :(٢٠) طالبا/ة
التاريخ: **(The Inclusion style)** المكان : ملعب المدرسة
النتاجات التعليمية: **مهارة التصويب بيد واحده من الثبات/كرة السلة** الزمن: ٤٠ دقيقة

يتوقع من التلميذ أن: ١: يتعرف على النواحي الفنية لمهارة التصويب من الثبات.

٢: يؤدي مهارة التصويب من الثبات حسب قدراته.

٣: يقدر ويثمن دوره في تقييم الذات.

الإجراءات التنظيمية والإدارية :
الانتشار الحر لجميع الطلبة وحسب متطلبات التمرين.

الأدوات المستخدمة :
كرات سلة / أقماع / ملعب كرة سلة / صافرة / بطاقات / أقلام.

النشاط التعليمي	**المحتوى**	**الزمن**	**النواحي الفنية**	**المهارات الحياتية**	**التقويم**
الجزء التمهيدي الإحماء: العام والخاص	- لعبة صغيرة . (حارس الدائرة). - التمرينات ملحق رقم ١٠ (٢٢، ٢٣،).	٥.د	**المراحـــــل الفنية الـثلاث لمهــــارة التصويب بيـد واحــده مــن الثبات :** **أولا : مرحلــة الاستعداد :** -اللاعــــب مواجه للـسلة مع تقدم إحـدى القدمين أمامـا وهـي القـدم المماثلـة لليـد المصوبة -يكون الجـذع مستقيما -الركبتين فـي وضع انثناء -تكون الكـرة علـى أصـابع اليد المـصوبة ومستقرة علـى اليد الأخرى -الكــــره ممسوكة بكلتـا اليـدين وأمـام	**مهارة اتخاذ القرارات:** - تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار. - معرفة الهدف من اتخاذ القرار. - جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار. - تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار. - تحليل المشكلة. - البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة. - تحديد الحلول و البدائل المناسبة. - مقارنة وتقييم الحلول.	- ملاحظة أجزاء جسم التلميذ أثناء وقفة الاستعداد. - ملاحظة طريقـــة مسك الكرة لحظـــة التصويب. - ملاحظة
الجزء التعليمي	- وقوف مربع – ضلع. - شرح المهارة. - أداء نموذج للمهارة.	٥.د			
الجزء التطبيقي	(انظر الجدول أدناه)	٢٥.د			

الواجب	**مستوى١**	**مستوى٢**	**مستوى٣**
وقـوف . التصويب علـــى الحائط من مـسافات مختلفة.	وقوف.تنطيط الكـــرة ٥ مـرات ثـم التـصويب على الحائط من مسافة ٢ م.	وقوف.تنطيط الكـــرة ٧ مـرات ثـم التـصويب على الحائط من مسافة ٤ م.	وقوف.تنطيط الكرة ٥ مرات ثم التـصويب على الحـائط من مـسافة ٥ م.
جثـــو نـصفا . التصويب علـــى الحائط من مـسافات مختلفة.	جثو نصفا . تبادل تنطيط الكرة باليدين ثم التصويب على الحائط من مسافة ٢ م.	جثو نصفا . تبادل تنطيط الكرة باليدين ثم التصويب على الحائط من مسافة ٤ م.	جثو نـصفا . تبادل تنطـيط الكرة باليـدين ثم التـصويب على الحـائط من مـسافة ٥ م.

	تـصويب الكرة على السلة من زوايـا مختلفة.	وقـوف مواجه للسلة (المسافة ٣ م) تنطـيط الكـرة ٥ مـرات ثـم التـصويب على السلة.	وقوف على يمين السلة (المسافة ٣ م) تنطـيط الكـرة ٥ مـرات ثـم التـصويب على السلة.	وقوف علـى يسار الـسلة (المسافة ٣ م) تنطيط الكرة ٥ مـرات ثـم التصويب على السلة.			الذقن -اليـد المصوبة مثنية مـن المرفـق والعضد مـواز للأرض -الرسغ مثنـي من الخلف -الزوايا بـين الكف والساعد والـساعد	- اتخاذ القرار المناسب. - متابعة القرار الذي تم اتخاذه. - إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره.	دفع الكـرة يكـون بأصـابع اليـد المصوبة.
	وقـوف . مواجـه للـسلة . التصويب على السلة مـن مـسافات مختلفة.	وقـوف . مواجه للسلة تنطيط الكرة ٥ مرات ثم التـصويب على الـسلة من مسافة ٢ م.	وقـوف . مواجه للسلة تنطيط الكرة ٥ مرات ثم التـصويب على الـسلة من مسافة ٣ م.	وقـوف . مواجه للـسلة تنطيط الكرة ٥ مـرات ثـم التصويب على الـسلة مـن مسافة ٤ م.			والعـضد والعـضد والكتف زوايـا قائمة **-ثانيـا : مرحلـة تصويب الكرة**	- الاستقلالية في عملية اتخاذ القرار.	
	التصويب على السلة من زوايا ومسافات مختلفـة من وضع المـشي بالكرة.	المشي مـع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على الـسلة من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	المشي مـع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم التصويب على الـسلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	المـشي مـع تنطيط الكـرة بشكل قطـري لمـسافة ١٠ م ثم التـصويب على السلة من مسافة ٥ م من وضع الوقوف علـى يـسار السلة.			-لحظـة التـصويب تفرد الـركبتين والجـذع والـذراعين بانسيابية -مد الـذراعين أماما وعاليا	**مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية:**	- ملاحظة طريقـة خـروج الكـرة لحظـة التـصويب بـشكل قوسي.
	التصويب على السلة من زوايا ومسافات مختلفـة من وضع الجـري بالكرة.	الجري مـع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على الـسلة من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	الجري مـع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم التصويب على الـسلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	الجـري مـع تنطيط الكـرة بشكل قطـري لمـسافة ١٠ م ثم التـصويب على السلة من مسافة ٥ م من وضع الوقوف علـى يـسار السلة.			-دفـع الكـره بالأصـابع باتجاه السلة -الكره تأخـذ قوسـا عاليـا عند التصويب -المرحلـة النهائيـة	- إظهار حسن التصرف.	
	التصويب على السلة من زوايا مختلفـة من وضع تنطـيط الكـره خلفا.	المشي خلفـا بالظهر مـع تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم الـدوران والتـصويب على الـسلة من وضـع مواجه للسلة من مسافة ٣ م.	المشي خلفـا بـالظهر بشكل قطري مع تنطـيط الكره لمسافة ١٠ م ثـم الـدوران والتـصويب على الـسلة من وضـع الوقوف على يمين الـسلة من مسافة ٣ م.	المشي خلفـا بالظهر بشكل قطـري مـع تنطيط الكـره لمـسافة ١٠ م ثـم الـدوران والتـصويب على السلة من وضع الوقوف علـى يـسار الـسلة مـن مسافة ٣ م.			للحركـة هـي مفصل الرسـغ الـذي يعطـي الكره الدوران **ثالثا : مرحلـة المتابعـة بعـد تصويب الكرة** -متابعـة الرمية بالذراع المصوبة -النظر يكـون مـصوبا إلـى السلة -الثبات في المكان لحين ترك الكره اليد	- تقدير واحترام الذات. - الاعتراف بالأخطاء بأمانة. - التّمييز بين الصواب والخطأ.	- ملاحظة متابعـة الكرة بعـد التصويب.

	تصويب الكره على السلة من وضع الجري باتجاهات وزوايا مختلفة.	الجري جانبا مع تبادل تنطيط الكره باليدين لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	الجري جانبا بشكل قطري على يمين السلة مع تنطيط الكره باليد اليمنى لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م.	الجري جانبا بشكل قطري على يسار السلة مع تنطيط الكره باليد اليسرى لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م.				- إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة. - إصدار أحكام دقيقة على الذات.	- ملاحظة الدقة في التصويب.
	التصويب على السلة بارتفاعات ومسافات مختلفة.	تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٣,٠٥م من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة على ارتفاع٢,٧٠سم من مسافة ٤ م من وضع مواجه للسلة.					- تسجيل عدد التصويبات الناجحة.
	التصويب على السلة بارتفاعات مختلفة ومن زوايا مختلفة.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٣,٠٥م.	وقوف على يمين السلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم.	وقوف على يسار السلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم.				- التّحلي بروح المسؤولية. - الوصول إلى الأهداف المحددة.	
الجزء الختامي	- المشي حول الملعب. - تمرينات خفيفة. - الانصراف.				5د.			- إقناع الذات. - إظهار الحماس والمبادرة عند أداء المهارة.	- ملاحظة قدرة التلميذ على قبول نقد الذات.

بطاقة البرنامج الفردي

الاسم :　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　أسلوب متعدد المستويات
الصف :　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　　البرنامج الفردي
التاريخ :

التصويب بيد واحده من الثبات

إلى التلميذ :
١: البرنامج يعطي لك عوامل تؤثر في درجة الصعوبة هي: أ- وضع الجسم ب- زاوية التصويب ج- المسافة د- ارتفاع الحلق.
٢: ضع علامة (✓) على المستوى الذي يمثل نقطة البداية لك .
٣: أد الأعمال التي اخترتها.
٤: إذا كان هناك فرقا بين قصدك وأدائك الفعلي . فضع علامة على الأخير.

الرقم	الأعمال	مستوى ١	مستوى ٢	مستوى ٣
١	وقوف . التصويب على الحائط من مسافات مختلفة.	وقوف.تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على الحائط من مسافة ٢ م.	وقوف.تنطيط الكره ٧ مرات ثم التصويب على الحائط من مسافة ٤ م.	وقوف.تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على الحائط من مسافة ٥ م.
٢	جثو نصفا . التصويب على الحائط من مسافات مختلفة.	جثو نصفا . تبادل تنطيط الكرة باليدين ثم التصويب على الحائط من مسافة ٢ م.	جثو نصفا . تبادل تنطيط الكرة باليدين ثم التصويب على الحائط من مسافة ٤ م.	جثو نصفا . تبادل تنطيط الكرة باليدين ثم التصويب على الحائط من مسافة ٥ م.
٣	تصويب الكره على السلة من زوايا مختلفة.	وقوف مواجه للسلة (المسافة ٣ م) تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة.	وقوف على يمين السلة (المسافة ٣ م) تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة.	وقوف على يسار السلة (المسافة ٣ م) تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة.
٤	وقوف . مواجه للسلة . التصويب على السلة من مسافات مختلفة.	وقوف . مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة من مسافة ٢ م.	وقوف . مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م.	وقوف . مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة من مسافة ٤ م.

٥	التصويب على السلة من زوايا ومسافات مختلفة من وضع المشي بالكرة.	المشي مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	المشي مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	المشي مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٥ م من وضع الوقوف على يسار السلة.
٦	التصويب على السلة من زوايا ومسافات مختلفة من وضع الجري بالكرة.	الجري مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	الجري مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٤ م من وضع الوقوف على يمين السلة.	الجري مع تنطيط الكرة بشكل قطري لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٥ م من وضع الوقوف على يسار السلة.
٧	التصويب على السلة من زوايا مختلفة من وضع تنطيط الكرة خلفا.	المشي خلفا بالظهر مع تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم الدوران والتصويب على السلة من وضع مواجه للسلة من مسافة ٣ م.	المشي خلفا بالظهر بشكل قطري مع تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم الدوران والتصويب على السلة من وضع الوقوف على يمين السلة من مسافة ٣ م.	المشي خلفا بالظهر بشكل قطري مع تنطيط الكره لمسافة ١٠ م ثم الدوران والتصويب على السلة من وضع الوقوف على يسار السلة من مسافة ٣ م.
٨	تصويب الكرة على السلة من وضع الجري باتجاهات وزوايا مختلفة.	الجري جانبا مع تبادل تنطيط الكرة باليدين لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	الجري جانبا بشكل قطري على يمين السلة مع تنطيط الكره باليد اليمنى لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م.	الجري جانبا بشكل قطري على يسار السلة مع تنطيط الكرة باليد اليسرى لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة من مسافة ٣ م.
٩	التصويب على السلة بارتفاعات ومسافات مختلفة.	تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٣,٠٥م من مسافة ٢ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم من مسافة ٣ م من وضع مواجه للسلة.	تنطيط الكرة لمسافة ١٠ م ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم من مسافة ٤ م من وضع مواجه للسلة.

١٠	التصويب على السلة بارتفاعات مختلفة ومن زوايا مختلفة.	وقوف مواجه للسلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٣,٠٥م.	وقوف على يمين السلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٩٠سم.	وقوف على يسار السلة تنطيط الكره ٥ مرات ثم التصويب على السلة على ارتفاع ٢,٧٠سم.

ملحق رقم (٢)

اختبارات المهارات الأساسية في كرة السلة قيد الدراسة

أولا : مهارة التصويب بيد واحدة من الثبات

(اختبار سرعة التصويب)

الغرض من الاختبار: قياس سرعة التصويب .

الأدوات : لوحة سلة (ارتفاع قانوني) ، كرة سلة ، ساعة توقيت .

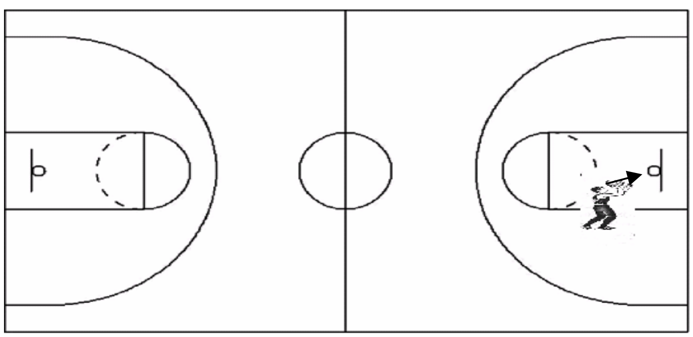
مواصفات الأداء : يقف الطالب في مكان قريب أسفل لوحة السلة ، ومعه كرة سلة ويبدأ بالتصويب لمدة ٣٠ ثانية .

التسجيل :

١ يحسب لكل إصابة ناجحة نقطة واحدة .

٢ لا تحتسب كل إصابة للهدف يسبقها أي مخالفة قانونية مثل الجري بالكرة أو المحاورة المزدوجه .

٣ الدرجة التي يحصل عليها الطالب في هذا الجزء من الاختبار هي مجموع النقط التي يحصل عليها في مدة ٣٠ ثانية .



شكل رقم (١)

اختبار سرعة التصويب

اختبار جونسون (johnson)

ثانيا: مهارة التمريرة الصدرية في كرة السلة
(اختبار دقة التمرير في كرة السلة)

الغرض من الاختبار: قياس دقة التمريرة الصدرية .

الأدوات : حائط يرسم عليه مستطيل كبير ١٠٠سم * ١٥٠سم، ومستطيل متوسط ٦٠ سم * ١٠٠سم، ومستطيل صغير ٢٥سم *٥٠سم.على أن تكون الحواف السفلى على بعد ١,٢٠م من الأرض، يرسم خط للبداية على بعد ٣ م من الحائط ، كرة سلة .

مواصفات الأداء : يقف الطالب خلف خط مرسوم على الأرض (على بعد٣ م) وهو ممسك بالكرة ، ثم يقوم بتمرير الكرة إلى الحائط لمحاولة إصابة المستطيلات المرسومة على الحائط حيث يقوم الطالب بأداء عشر تمريرات .

التسجيل : ١. تحتسب للطالب (٣) نقاط عند إصابة المستطيل الصغير .

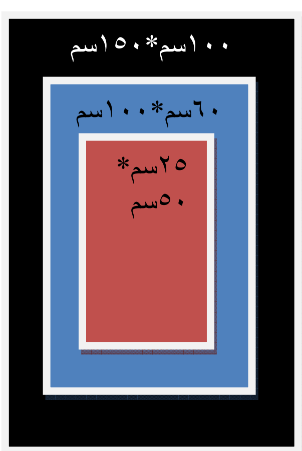
٢. تحتسب للطالب نقطتين عند إصابة المستطيل المتوسط .

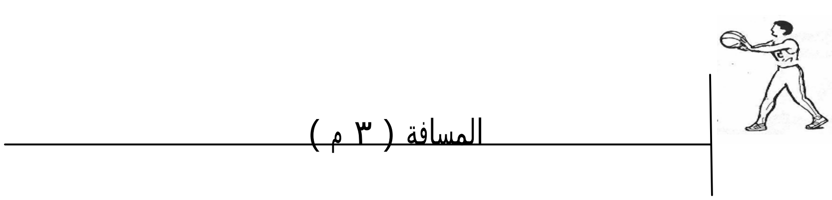
٣. تحتسب للطالب نقطة واحدة عند إصابة المستطيل الأكبر .

٤. التصويبة التي تلامس فيها الكرة أي خط من المستطيلات تعتبر وكأنها لامست المستطيل الأكبر .

٥. التصويبة التي تلامس فيها الكرة أي خط من المستطيل الأكبر تعتبر وكأنها لامست المستطيل الأكبر .

٦. التصويبة التي تلامس فيها الكرة أي خط من المستطيل الأكبر تعتبر وكأنها خارجة عنه ولا تحتسب لها أي نقطة .





شكل رقم (٢)

اختبار دقة التمرير في كرة السلة

اختبار جونسون (johnson)

ثالثا: مهارة التصويب السلمي

(اختبار دقة التصويب السلمي)

الغرض من الاختبار : قياس دقة التصويب السلمي .

الأدوات : كرة سلة ، هدف كرة سلة ، أقماع .

طريقة الأداء : يتم وضع قمع في منتصف خط الرمية الحرة ، ثم يبدأ اللاعب بالتصويب السلمي من جهة اليمين للقمع عدد (١٠) تصويبات ، وفي كل مره عليه الدوران من خلاف القمع .

الشروط :

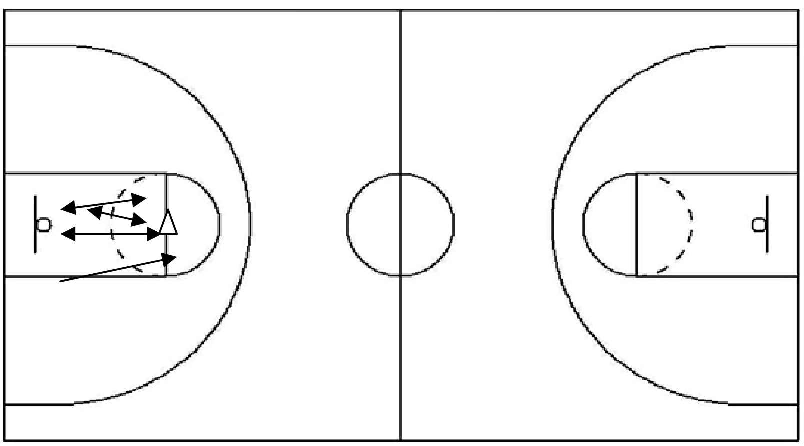
١ يجب على اللاعب الدوران من خلاف القمع في كل مرة .

٢ إذا ارتكب اللاعب مخالفة المشي بالكرة أثناء التصويب لا تحتسب نتيجتها .

٣ يختار الطالب التصويب السلمي من جهة اليمين او اليسار للوحة الهدف .

التسجيل :

- تحتسب درجة واحدة لكل إصابة ناجحة دون ارتكاب أيا من المخالفات القانونية الخاصة بذلك.



شكل رقم (٣)

اختبار دقة التصويب السلمي

اختبار صيام (١٩٩٣)

رابعا : مهارة تنطيط الكرة
(اختبار سرعة التنطيط بشكل متعرج)

الغرض من الاختبار: قياس سرعة التنطيط بشكل المتعرج .

الأدوات : كرة سلة ، ساعة إيقاف ، ستة أقماع المسافة بين القمع والأخر (٢ م) ، و المسافة من خط البداية والقمع الأول (١,٥٠ م) .

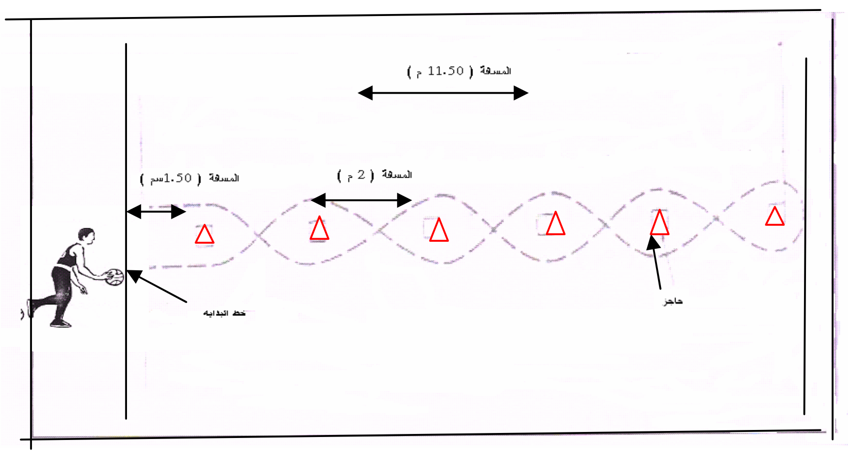
مواصفات الأداء : يقف اللاعب خلف خط البداية ومعه الكرة ، عند سماع إشارة البدء يقوم بالتنطيط السريع بين الأقماع ذهابا وإيابا دون لمس أي من الأقماع أو تحريكها أثناء الأداء كما هو موضح بالشكل في الأسفل .

الشروط : ١. للطالب الحق في استخدام كلتا اليدين بالتبادل في تنطيط الكرة .

٢. أن لا يرتكب الطالب أي مخالفة قانونية أثناء أداء الاختبار مثل المشي بالكرة أو مخالفة التنطيط بعد مسك الكرة .

٣. إذا قام الطالب بلمس الشاخص يضاف لزمن أداءه ثانية .

التسجيل : يحسب الزمن الذي استغرقه اللاعب من لحظة إعطاء إشارة البدء وحتى تجاوزه لخط النهاية ويسجل للاعب الزمن المستغرق .



شكل رقم (٤)

اختبار سرعة التنطيط بشكل متعرج

اختبار صيام (١٩٩٣)

ملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم
استبانة المهارات الحياتية الخاصة بالمشرفين والمعلمين

المشرف/ة - المعلم/ة :

يقوم الباحث مصطفى عبد الرحمن مخلوف بإجراء دراسة بعنوان " تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي" للحصول على درجة الدكتوراه في التربية الرياضية وتم بناء استبانه خاصة بذلك للتعرف إلى ترتيب المهارات الحياتية من حيث الأهميه والتي يمكن توظيفها في أساليب التدريس قيد الدراسة (التقييم الذاتي ، متعدد المستويات).

وأعدت هذه الاستبانة بحيث تتضمن بعض المهارات الحياتية التي تتفق مع بنية كل أسلوب تدريسي قيد الدراسة خصص لكل منها مجموعة من الفقرات بلغ عددها (٥٠) فقرة تعبر عن خمس مهارات حياتية لذا يرجى قراءة فقرات الاستبانة بعناية وتمعن ثم التعبير عن درجة أهمية هذه المهارات الحياتية وذلك بوضع إشارة (/) داخل العمود المناسب .

وسوف يكون لإجابتك على الفقرات جميعها الأثر الكبير في تحقيق أهداف هذه الدراسة والوصول إلى النتائج المرجوة لذا أمل منك الإجابة بدقة وأمانة علما أن هذه المعلومات ستبقى سرية وهي لأغراض البحث العلمي فقط .

متمنيا لكم دوام التوفيق والنجاح

الباحث
مصطفى مخلوف
كلية التربية الرياضية
الجامعة الأردنية

القسم الأول : البيانات الشخصية :

الجنس :   ذكر ☐   أنثى ☐

الوظيفة : مشرف/ ة ☐   معلم/ ة ☐

القسم الثاني : المهارات الحياتية

أولا : مهارة الوعي الذاتي : القدرة الذاتية للفرد على ملاحظة تعلمه لأدائه وتقبل أخطائه في حدود قدراته، وقدرته على تحديد احتياجاته وتقييم ذاته .

الرقم	الفقرات	مهم جدًا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
١	إظهار المعرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة					
٢	عكس صورة إيجابية عن الذات					
٣	التّمكن من إصدار حكم على الأداء الشّخصي					
٤	مراقبة الذات					
٥	الإدارة الذاتية من خلال الضبط والتهدئة					
٦	الوفاء بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة					
٧	التواصل مع الّذات					
٨	الصّدق مع الّذات					
٩	تجنب إصدار الأحكام المسبقة على الأداء					
١٠	التقييم الصحيح للأداء					

ثانيا : مهارة اتخاذ القرارات : اختيار أفضل البدائل أو الحلول الممكنة للفرد في موقف معين من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف .

الرقم	الفقرات	مهم جدًا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
١	تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار					
٢	معرفة الهدف من اتخاذ القرار					

٣	جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار					
٤	تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار					
٥	تحليل المشكلة					
٦	البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة					
٧	تحديد الحلول و البدائل المناسبة					
٨	مقارنة وتقييم الحلول					
٩	اتخاذ القرار المناسب					
١٠	متابعة القرار الذي تم اتخاذه					
١١	إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره					
١٢	الاستقلالية في عملية اتخاذ القرار					

ثالثا : مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية : قدرة الفرد على تحمل الأفعال والواجبات والمهمات التي يقوم بها، و القدرة على التفريق بين الصواب والخطأ والتصرف بشكل مسؤول .

الرقم	الفقرات	مهم جدًا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
١	إظهار حسن التصرف					
٢	تقدير واحترام الذات					
٣	الاعتراف بالأخطاء بأمانة					
٤	التّمييز بين الصّواب والخطأ					
٥	إظهار الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة					
٦	إصدار أحكام دقيقة على الذات					
٧	التّحلي بروح المسؤولية					
٨	الوصول إلى الأهداف المحددة					
٩	إقناع الذات					
١٠	إظهار الحماس والمبادرة عند أداء المهارة					

رابعا : مهارة القيادة : قدرة الفرد على التخطيط السليم وتوجيه الأمور نحو الهدف وحسن التصرف وتنظيم الذات سعيا للتفوق والنجاح .

الرقم	الفقرات	مهم جدًا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
١	إظهار القدرة على تسيير وتوجيه الأمور نحو الهدف					
٢	الثّقة بقدراتي الذاتيه					
٣	الثّقة بخبراتي الذاتيه					
٤	السّعي إلى التّفوق على الذات والنّجاح					
٥	التّمييز بين خبرات النّجاح والفشل					
٦	التمييز بين الواقع والطّموح					
٧	إظهار القدرة على التصرف بحكمة					
٨	التّفكير القيادي					
٩	إظهار القدرة على التّخطيط السّليم					
١٠	إظهار ردود أفعال مناسبة					

خامسا : المهارات النفسية والأخلاقية : قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته والتحلي بالروح الرياضية لاكتساب الثقة بالنفس .

الرقم	الفقرات	مهم جدًا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
١	ضبط الانّفعالات والمشاعر					
٢	إظهار الّروح الّرياضية في المواقف الحركية					
٣	اكتساب الأخلاق الحميدة					
٤	التّغلب على ضغوطات الحياة					
٥	تنمية قوة الإرادة					
٦	الوصول إلى مستوى مرتفع من الرّضا الحركي					
٧	الوصول إلى مستوى مرتفع من الثّقة بالنّفس					
٨	الحرص على تعزيز الذات					

ملحق رقم (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم
استبانة المهارات الحياتية الخاصة بالطلبة

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة :

يقوم الباحث مصطفى عبد الرحمن مخلوف بإجراء دراسة بعنوان" تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي" للحصول على درجة الدكتوراة في التربية الرياضية حيث تم بناء هذه الاستبانة للتعرف على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

وأعدت هذه الاستبانة بحيث تتضمن بعض المهارات الحياتية خصص لكل منها مجموعة من الفقرات بلغ عددها (٥٠) فقرة تعبر عن بعض المهارات الحياتية لدى طلبة الصف السابع الأساسي لذا يرجى قراءة فقرات الاستبانة بعناية وتمعن ثم التعبير عن مدى امتلاك هذه المهارة بوضع إشارة (/) داخل العمود المناسب.

وسوف يكون لإجابتك على الفقرات جميعها الأثر الكبير في تحقيق أهداف هذه الدراسة والوصول إلى النتائج المرجوة لذا أمل منك الإجابة بدقة وأمانة علما أن هذه المعلومات ستبقى سرية وهي لأغراض البحث العلمي فقط.

متمنيا لكم دوام التوفيق والنجاح

الباحث
مصطفى مخلوف
كلية التربية الرياضية
الجامعة الأردنية

القسم الأول : البيانات الشخصية:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

القسم الثاني : المهارات الحياتية :

أولا : مهارة الوعي الذاتي : القدرة الذاتية للفرد على ملاحظة تعلمه لأدائه وتقبل أخطائه في حدود قدراته، وقدرته على تحديد احتياجاته وتقييم ذاته.

الرقم	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
١	أظهر معرفة بأجزاء الجسم المشاركة في أداء المهارة					
٢	أعكس صورة إيجابية عن ذاتي					
٣	أتمكن من إصدار حكم على أدائي الشخصي					
٤	أتمكن من مراقبة ذاتي					
٦	أقوم بتنظيم ذاتي من خلال ضبط وتهدئة الذات					
٦	أحرص على الوفاء بالالتزامات المطلوبة أثناء أداء المهارة					
٧	أتواصل مع ذاتي					
٨	أتمتع بالصّدق مع ذاتي					
٩	أتجنب إصدار الأحكام المسبقة على أدائي					
١٠	أقيم أدائي بشكل صحيح					

ثانيا : مهارة اتخاذ القرارات : اختيار أفضل البدائل أو الحلول الممكنة للفرد في موقف معين من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف .

الرقم	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
١	أستطيع تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار					
٢	أتمكن من معرفة الهدف من اتخاذ القرار					
٣	أجمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار					

٤	أستطيع تحديد المشكلة لتسهيل عملية صنع القرار					
٥	أستطيع تحليل المشكلة					
٦	لدي القدرة على البحث عن الحلول المناسبة للمشكلة					
٧	لدي القدرة على تحديد الحلول و البدائل المناسبة					
٨	لدي القدرة على مقارنة وتقييم الحلول					
٩	أتمكن من اتخاذ القرار المناسب					
١٠	أستطيع متابعة القرار الذي تم اتخاذه					
١١	أتمكن من إصدار حكم على القرار الذي تم اختياره					
١٢	أتمكن من اتخاذ القرار بشكل مستقل					

ثالثا : مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية : قدرة الفرد على تحمل الأفعال والواجبات والمهمات التي يقوم بها، و القدرة على التفريق بين الصواب والخطأ والتصرف بشكل مسؤول .

لرقم	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
١	أحسن التصرف في المواقف المختلفة					
٢	أقدر ذاتي واحترمها					
٣	أتمكن من الاعتراف بالأخطاء بأمانة					
٤	أمتلك قدرة على التمييز بين الصواب والخطأ					
٥	أظهر الثقة بالنفس أثناء أداء المهارة					
٦	أمتلك القدرة على إصدار أحكام دقيقة على الذات					
٧	أتحلى بروح المسؤولية					
٨	أتمكن من الوصول إلى الأهداف المحددة					
٩	أمتلك القدرة على إقناع الذات					
١٠	أظهر الحماس والمبادرة عند أداء المهارة					

رابعا : مهارة القيادة : قدرة الفرد على التخطيط السليم وتوجيه الأمور نحو الهدف وحسن التصرف وتنظيم الذات سعيا للتفوق والنجاح .

الرقم	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
١	أتمكن من تسيير وتوجيه الأمور نحو الهدف					
٢	أظهر الثقة بقدراتي الذاتيه					
٣	أظهر الثقة بخبراتي الذاتيه					
٤	أسعى إلى التفوق على الذات والنجاح					
٥	أتمكن من التمييز بين خبرات النجاح والفشل					
٦	أتمكن من التمييز بين الواقع والطموح					
٧	أمتلك القدرة على التصرف بحكمة					
٨	أمتلك مهارة التفكير القيادي					
٩	أمتلك القدرة على التخطيط السليم					
١٠	أظهر ردود أفعال مناسبة					

خامسا : المهارات النفسية والأخلاقية : قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته والتحلي بالروح الرياضية لاكتساب الثقة بالنفس .

الرقم	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
١	أمتلك القدرة على ضبط الانفعالات والمشاعر					
٢	أظهر الروح الرياضية في المواقف الحركية					
٣	أحرص على اكتساب الأخلاق الحميدة					
٤	أوظف خبراتي في التغلب على ضغوطات الحياة					
٥	أسعى إلى تنمية قوة الإرادة الذاتية					
٦	أسعى إلى الوصول إلى مستوى مرتفع من الرضا الحركي					
٧	أسعى إلى الوصول إلى مستوى مرتفع من الثقة بالنفس					
٨	أقوم بتعزيز ذاتي					

ملحق رقم (5)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الجامعة/ الجهة	الكلية /الوظيفة	مجال التحكيم
١	أ.د. بسام مسمار	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية	برنامج تعليمي، مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب.
٢	أ.د. عبد السلام النداف	جامعة مؤتة	كلية التربية الرياضية	برنامج تعليمي، مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب.
٣	د. غازي الكيلاني	الجامعة الهاشمية	كلية التربية الرياضية	برنامج تعليمي، اختبارات مهارية في كرة السلة.
٤	د. محمد خلف سالم ذيابات	جامعة اليرموك	كلية التربية الرياضية	برنامج تعليمي، مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب، اختبارات مهارية في كرة السلة.
٥	د. عمر مقدادي	إدارة المناهج	عضو مناهج	مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب.
٦	د. غادة خصاونه	جامعة اليرموك	كلية التربية الرياضية	برنامج تعليمي، مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب، اختبارات مهارية في كرة السلة.
٧	د. فريال محمد ابوعواد	الأونروا	كلية العلوم التربوية	مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب.

٨	د. بسام طه	الأونروا	كلية العلوم التربوية	مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب.
٩	الأستاذ حسام بركات	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية	برنامج تعليمي، اختبارات مهارية في كرة السلة
١٠	غسان الحايك	إدارة المناهج	عضو مناهج	مهارات حياتية مشرفين ومعلمين، مهارات حياتية طلاب.

الملحق (٦)

قائمة بأسماء الفريق المساعد في تطبيق البرنامج التعليمي والاختبارات

١-	ناصر قنديل- ماجستير تربية رياضية. مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الأولى.
٢-	هيثم الباشا – بكالوريوس تربية رياضية. مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الثانية.
٣-	إبراهيم جرار – بكالوريوس تربية رياضية. مدرسة ذكور مخيم عمان الإعدادية الثالثة.
٤-	بشرى أبو عجرم – بكالوريوس تربية رياضية. مدرسة إناث مخيم عمان الإعدادية الأولى.

الملحق (٧)

نموذج موافقة ولي أمر الطالب.

أنا ولي أمر الطالب/ة .... لا مانع لدي من مشاركة ولدي في البرنامج التعليمي الذي ينوي الباحث القيام به خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١، ولمدة ثمانية أسابيع، وذلك لتمكينه من جمع البيانات المتعلقة بأطروحة الدكتوراه.

اسم ولي الأمر ____________________

توقيعه:

الباحث

مصطفى مخلوف

شاكرا لكم حسن تعاونكم.

ملحق رقم (٨)

التمرينات

١. (وقوف فتحاً- الذراعان جانباً) التصفيق (٣) مرات.

٢. (وقوف فتحاً- انثناء عرضاً) ضغط المنكبين خلفاً.

٣. (وقوف) عمل دوائر أمامية بالكتفين معاً.

٤. (وقوف) رفع الذراعين أماماً عالياً (١-٢)، خفض الذراعين جانباً أسفل (٣-٤).

٥. (وقوف فتحاً) ثني الجذع خلفاً ومحاولة لمس الكعبين بالأصابع.

٦. (وقوف) رفع الذراعين أماماً عالياً مع رفع العقبين عالياً (٣ مرات).

٧. (جلوس طويل- الذراعان جانباً) فتح وضم الرجلين بالتبادل.

٨. (جلوس طويل) ثني ومد الركبتين بالتبادل، ثم الركبتين معاً (٥ مرات).

٩. (وقوف- الذراعان عالياً) ضغط الجذع أماماً أسفل، وفي العد الرابع رفعه عالياً.

١٠. (وقوف فتحاً) رفع الذراعين أماماً مع ثني الركبتين (٤ عدات).

١١. (وقوف- الذراعان أماماً) دفع ومد الذراعين أماماً.

١٢. (وقوف- ثبات الوسط) الطعن جانباً.

١٣. (وقوف) رفع الذراعين أماماً عالياً مع رفع العقبين عالياً (٣ مرات).

١٤. (الوقوف) مع مرجحة الذراعين جانباً، الحجل أماماً.

١٥. (وقوف- مواجهة السلة) الوثب بالقدمين معاً مع محاولة لمس السلة.

١٦. (وقوف- ثبات الوسط) الطعن أماماً.

١٧. (وقوف- الذراعان عالياً) خفض الذراعين مع ثني الجذع أماماً أسفل لملامسة كفي اليدين للأرض.

١٨. (وقوف- الذراعان جانباً) تبادل لف الجذع إلى اليمين واليسار.

١٩. (الوقوف) مع مرجحة الذراعين جانباً، الحجل أماماً.

٢٠. (وقوف- الذراعان جانباً) مرجحة الرجل أماماً خلفاً (٦ عدات).

٢١. (وقوف- فتحاً، الذراعان عالياً) ميل الجذع جانباً بالتبادل.

٢٢. (وقوف- الذراعان جانباً) رفع الرجل أماماً عالياً بالتبادل مع التصفيق باليدين أسفل الرجل.

٢٣. (وقوف، ثبات الوسط) الوثب على المشطين.

٢٤. (وقوف- الذراعان عالياً) ثني الجذع أماماً أسفل.

٢٥. (وقوف- فتحاً، ثبات الوسط) الوثب في المكان.

٢٦. (جلوس طويل) ميل الجذع خلفاً ببطء للرقود.

ملحق رقم (٩)

الكتب والموافقات الرسمية

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

كلية التربية الرياضية
Faculty of Physical Education

الرقم : ٣/٣/٥/٩٥٨
التاريخ : ٢٠١٠/١١/١١

الاستاذ الدكتور مدير دائرة التربية والتعليم

وكالة الغوث في الاردن

تحية طيبة وبعد،،،،،

يقوم طالب الدكتوراه مصطفى عبد الرحمن مخلوف ورقمه الجامعي (٩٠٦٠٢٩٦) بدراسة بعنوان" تأثير برنامج تعليمي بتوظيف اساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاه ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الاساسي" ، حيث تتضمن اجراءات الدراسة قيام الطالب بتوزيع استبانة علـى المشرفين التربويين والمعلمين والمعلمـات والطلبة في مناطق التعليم الاربعة التابعة لوكالة الغوث " منطقة جنوب عمـان ، منطقة شمال عمـان ،منطقة الزرقاء ،منطقة اربد" ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه .

ارجو التكرم بمخاطبة ذوي الاختصاص لتسهيل مهمة الباحث.

شاكرا لكم جهودكم الموصولة لخدمة البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

رئيس لجنة الدراسات العليا

أ.د. وليـــد الرحاحلـــة

الجامعة الأردنية
كلية التربية الرياضية

RECEIVED
ED. PROG. /JFO
١١ تشرين الثاني ٢٠١٠
File ....
Send To...........................

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

كليـة التربيـة الرياضيـة
Faculty of Physical Education

الرقم : ٥/٣/٣ / ٩٥٨
التاريخ :١١/١١/٢٠١٠

Approved
Mr. Mueen
For action, pls
Regards
CFEP
11.11.2010

الأستاذ الدكتور مدير دائرة التربية والتعليم
وكالة الغوث في الاردن

تحية طيبة وبعد،،،،

يقوم طالب الدكتوراه مصطفى عبد الرحمن مخلوف ورقمه الجامعي (٩٠٦٠٢٩٦) بدراسة بعنوان" تأثير برنامج تعليمي بتوظيف اساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاه ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الاساسي" ، حيث تتضمن اجراءات الدراسة قيام الطالب بتطبيق برنامج تعليمي في كرة السلة على عينة من طلبة الصف السابع في ملعب مدرسة إناث مخيم عمان الاعدادية الاولى والثانية التابعة لمنطقة جنوب عمان ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه .

ارجو التكرم بمخاطبة ذوي الاختصاص لتسهيل مهمة الباحث.

شاكراً لكم جهودكم الموصولة لخدمة البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

رئيس لجنة الدراسات العليا
أ.د. وليـد الرحاحلـة

الجامعة الأردنية
كلية التربية الرياضية

RECEIVED
ED. PROG. /JFO
١١ تشرين الثاني ٢٠١٠
File No.........Serial.........
Send To..........................

دائرة التربية والتعليم / الاردن
وكالة الغوث الدولية
U.N.R.W.A.

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

كليــة التربيــة الرياضيــة
Faculty of Physical Education

الرقم : ٣/٣/٥/ ٩٥٨
التاريخ : ٢٠١٠/١١/١١

Approved

الاستاذ الدكتور مدير دائرة التربية والتعليم

وكالة الغوث في الاردن

تحية طيبة وبعد،،،،،

يقوم طالب الدكتوراه مصطفى عبد الرحمن مخلوف ورقمه الجامعي (٩٠٦٠٢٩٦) بدراسة بعنوان" تأثير برنامج تعليمي بتوظيف اساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاه ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الاساسي" ، حيث تتضمن اجراءات الدراسة قيام الطالب بتطبيق برنامج تعليمي في كرة السلة على عينة من طلاب الصف السابع الاساسي من مدرسة ذكور مخيم عمان الاعدادية الرابعة وطالبات من مدرسة إناث مخيم عمان الاعدادية الاولى في منطقة جنوب عمان، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

ارجو التكرم بمخاطبة ذوي الاختصاص لتسهيل مهمة الباحث.

شاكراً لكم جهودكم الموصولة لخدمة البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

رئيس لجنة الدراسات العليا
أ.د. وليــد الرحاحلــة

الجامعة الأردنية
كلية التربية الرياضية

RECEIVED
ED. PROG. /JFO
١١ تشرين الثاني ٢٠١٠
File No.........Serial.........
Send To.........................

دائرة التربية والتعليم / الاردن
وكالة الغوث الدولية
U.N.R.W.A.

THE EFFECT OF LEARNING PROGRAM BASED ON MODERN TEACHING PHYSICAL EDUCATION STYLES ON SELECTED LIFE SKILLS AND BASKETBALL FOR BASIC SEVENTH GRADE STUDENTS

Prepared by
Mustafa Abdlrahman Mustafa Makhlouf
Supervisor
Dr. Sadiq Khaled Al-Hayek Prof

Abstract

This study aimed at introducing to order some of life skills in terms of importance of Supervisors and Teachers of Physical Education perspective, also it aimed to introducing the effect of using the two methods teaching(Self-check style& inclusion style) of some of life skills and basic skills in basketball for students of Seventh Grade.

The sample of study contains of 80 students (male and female) from Amman camp prep.B/S4 and Amman Camp prep. G/S4 that subject to the international relief agency (South Amman) and 87 of Teachers and Supervisors (male and female) in the first semester of the scholastic year 2010/2011, the samples have been divided into two equal groups of students (male and female), distributed to the two teaching style: one group for male students and another for female students each one of them has a style.

The purpose of achieving the aims of study, the researcher used the semi-experimental approach for its convenient of the nature of the study, the Statistical styles have been used for instance: Arithmetic average, standard deviation, percentage, Pearson Test, T-test, one way ANCOVA, analysis of heterogeneity unilateral.

The results of study showed that the life skills are still under the study(self-awareness skill, decision-making, self-reliance and responsibility, leadership and psychological and moral skills) in which could practice in the curriculum of physical education and particular in basket ball curriculum, all of them are important of the supervisors and teacher` perspective and had achieved high percentages. Also the results of two styles of teaching indicated that self check style & inclusion style have positive effects of contributed of acquiring the students of life skills which required to practice them in building the personality of the students. In addition of the two teaching styles; self check style and inclusion style have a positive effects of improving the level of skilled performance for studying sample of some of basketball skills (Pointing using one hand from affixed postion, Leader Pointing, ball dribbling)

In the light of the results of the study, the researcher recommended to integrate the life skills which had mentioned (self-awareness skill, decision-making, self-reliance and responsibility, leadership and psychological and moral skills) in that study in physical education curriculum and in particular in basket ball curriculum and the necessity of variety of using the teaching methods in physical education classes due to the privacy of each teaching method in developing a certain of life skills.